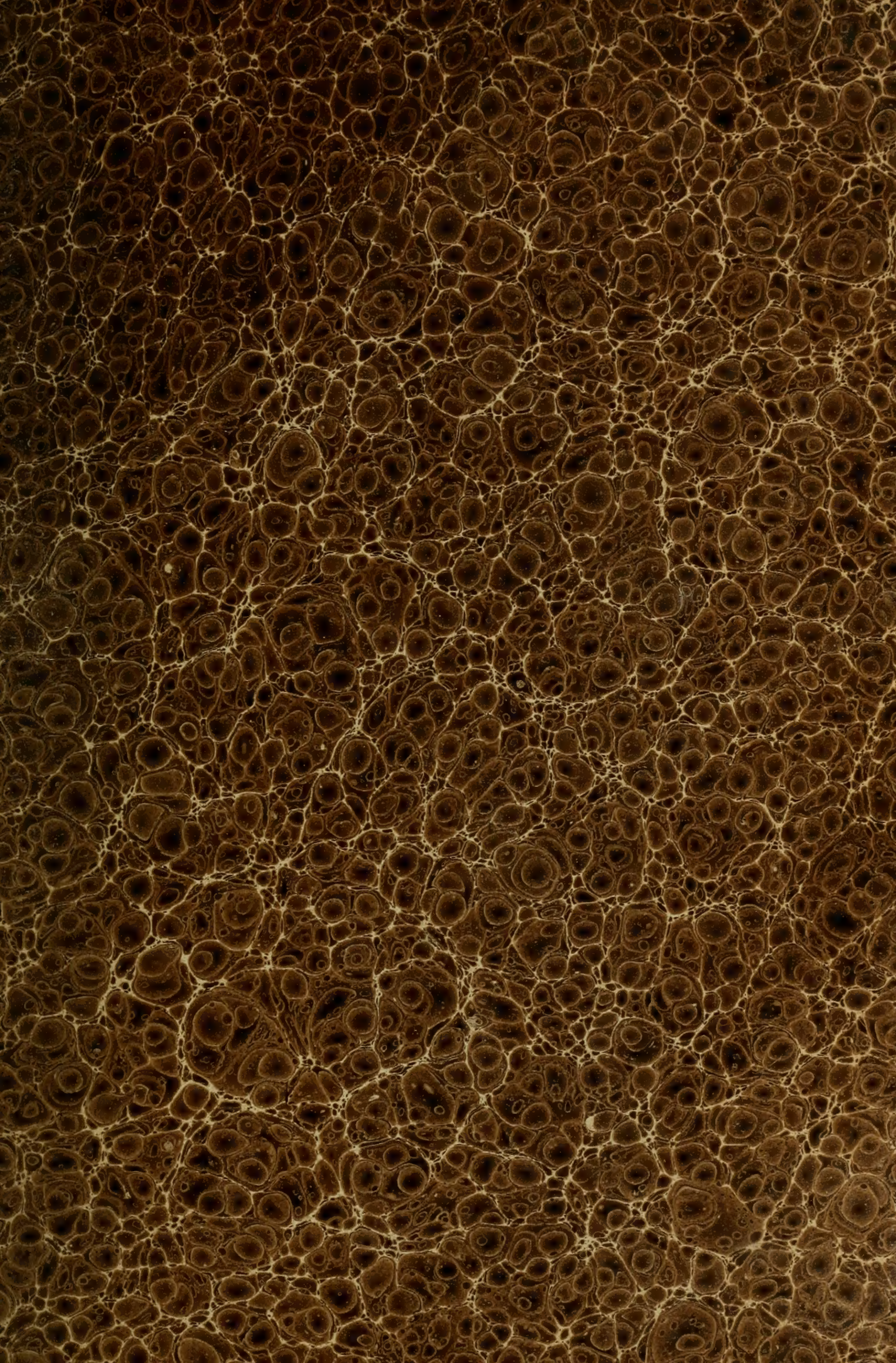

3 1761 04220 1434





Gaspar Melchor

MANUSCRITOS INEDITOS DE JOVELLANOS



# PLAN DE EDUCACION DE LA NOBLEZA

TRABAJADO DE ORDEN DEL REY

EN 1798

PRECEDIDO DE UN ESTUDIO PRELIMINAR

POR


## Miguel Adellac González de Agüero

CATEDRÁTICO Y DIRECTOR

DEL

INSTITUTO DE JOVELLANOS DE GIJÓN



GIJÓN

Imp. y Librería de Lino V. Sangenís

*Corrida, 73,—Teléfono 372*

1915

# ADVERTENCIA

*El* **Plan de Educación** *jovellanista y el Estudio que le precede, no habrían sido publicados sin las instancias que para darlo a luz pesaron sobre mí: en primer término, las de mi respetable y cariñoso amigo el Senador Universitario D. Fermín Canella, cuyo constante estímulo venció mis temores de comentador y prologuista luego que conoció el manuscrito original y las ideas que en él se desenvuelven, relacionadas con las que tan a menudo nos preocuparon conjuntamente acerca de la segunda enseñanza, de su actual estado y de la necesidad de reformarla dentro de un criterio harmónico, que es como decir nacional; y buscando una resultante común que esté por encima de las discordias de los partidos: todo ello, sin trabas para la conciencia personal, libre de propagar otras doctrinas.*

*Con estos propósitos ha coincidido un cultísimo y generoso amigo, don Fortunato de Selgas, jovellanista fervoroso y entusiasta, contra cuyos deseos aparece su nombre aquí: él fué quien decidió que este libro se dé a la imprenta costeando el importe de la edición, para que el nombre glorioso de Jovellanos muestre una vez más*

*su preocupación por los problemas nacionales, y entre todos, por este magno problema de la educación española, cuya resolución constituía para él un constante y noble afán; lo mismo en Gijón, junto a su amado Instituto, que preso en su destierro de Mallorca, o en los breves y azarosos días de su paso por el Ministerio de Gracia y Justicia.*

*Esta explicación era obligada por mi parte, aun con riesgo de ciertos enojos que en los respetables mentados amigos espero desvanecer, ya que la verdad fué siempre un seguro camino de justificación.*

MIGUEL ADELLAC

*Septiembre 1915.*

# Estudio Preliminar

## INTRODUCCION

Entre los manuscritos inéditos pertenecientes a Jovellanos que se custodian en la Biblioteca del Instituto de su nombre, figura el que sirve de título al presente trabajo. Está escrito con hermosa y clara letra española y encuadernado con primor, revelando estos detalles la eminente posición de la persona a que el ejemplar se destinaba y el cariño que le dedicara su dueño.

Dueño digo y no autor, porque me cabe alguna duda de que Jovellanos lo fuese en totalidad, del PLAN DE EDUCACIÓN. Parece incuestionable que él lo inspiró y que por orden suya lo escribieron cuando desempeñaba el Ministerio de Gracia y Justicia en 1798; pero nada habla de ello en sus **Diarios** ni hay referencia alguna acerca de este punto en sus escritos posteriores a la fecha en que salió del Gobierno, durante el cual interrumpió toda noticia relativa a su persona y a su vida; silencio éste que contrasta con la circunstanciada y encantadora narración que sobre una y otra nos dejó en los ocho legajos (1790-1801) que el Instituto de su nombre ha rescatado, y que Jovellanos intituló **Diarios o Confesiones íntimas.**

Aquella duda sobre la paternidad del PLAN DE EDUCA-

ción no brota sin motivo fundado. En la página del manuscrito correspondiente al Capítulo XVIII, dedicado a los Autores que los colegiales habrán de consultar como más eminentes entre los escritores españoles coetáneos, figura a título de escritor modelo el propio Jovellanos. Y quien conozca al Autor de los **Diarios** no puede culparle de tamaña inmodestia, siquiera le halagase mucho el concepto que merecía al redactor del Plan viéndose incluído en tal categoría.

Hay, sin embargo, muchas coincidencias de pensamiento entre las ideas de Jovellanos y las que el Plan contiene, y para convencerse de ello no hay más que leer la **Noticia del Real Instituto Asturiano;** el Plan de Instrucción Pública y el *Reglamento* para el Colegio de Calatrava; en todos los cuales escritos palpita esa hondísima preocupación que embarga el ánimo del gran gijonés para procurar la educación de la juventud española, entendida la palabra educación en su cabal y noble sentido, es decir, procurando que se opere en la edad, condición y circunstancias adecuadas al fin deseable.

Sobre quién o quiénes pudieran ser los colaboradores de Jovellanos en la confección del Plan, un solo dato, conjetura más bien, podemos ofrecer: el concepto que le merecía en asuntos de Instrucción pública el que fué Obispo de Salamanca, a propuesta de Jovellanos, cuando éste desempeñaba el Ministerio de Gracia y Justicia. Nos referimos a Don Antonio Tavira, del cual dice Jovellanos en minuta de su puño y letra cuando propone a Carlos IV el nombramiento de ese Prelado para la Diócesis Salmantina... «Por tanto, me parece que conviene trasladar a esta mitra un prelado experimentado que además de reunir estas dotes (sabiduría, prudencia y virtud, para regir la Universidad que por desgracia, dice Jovellanos, parece todavía un Establecimiento Eclesiástico) se distinga por su piedad, por su

amor a las ciencias, por la solidez de su doctrina y por su buen gusto en los estudios...»

»Vuestra Magestad se dignó de comunicarme las miras que tenía acerca de este digno sugeto: pero yo creo que aun verificadas convendrá mucho esta traslación: 1.°, porque desde aquí (1) podrá tener el mismo cuidado y el mismo influjo en los estudios: 2.°, porque podrá nombrar un Gobernador imbuído en sus máximas y dirigirle en la ejecución de ellas.» «Es nuestro Bossuet y debe ser el reformador de nuestra Sorbona.»

»Pero Tavira repugnará acaso esta traslación; así que juzgándola V. M. conveniente, se podrá explorar su voluntad antes de expedir el Decreto.»

Como quiera que sea, el Plan de Educación de la Nobleza y Clases Pudientes Españolas, por su orientación, por su desarrollo y por su contenido, es un documento que entraña grandísima trascendencia. En él se plantea y resuelve un punto que después de tantos años todavía no tiene entre nosotros verdadero ambiente, porque dentro de la diversidad de pareceres sobre la finalidad de la segunda enseñanza, ni se ha discutido con bastantes antecedentes sobre el caso ni con aquel desapasionamiento que requiere cuestión de tal interés.

Con ligereza imperdonable se ha dicho sobre la segunda enseñanza todo lo que sugería unas veces la pasión política, otras el noble anhelo de procurar que nuestros Bachilleres en Artes trocasen el título que les abre las aulas universitarias, por otro que les capacite desde luego para ganarse la vida con provecho propio y en beneficio de la riqueza común. Se ha considerado como inútil cuando no perjudicial a la segunda enseñanza; y esa desestima de sus

(1) Era Tavira en aquella sazón Obispo de Osma, pero residía en Madrid, como parece indicarlo las palabras *desde aquí*, que Jovellanos emplea.

fines ha ido acompañada de discursos y crónicas periodísticas salpicados de todo linaje de dicterios, entre los cuales sobresalía la condenación de los libros de texto, cabeza de turco en la cual han descargado todas las censuras, como si no hubiera en todo ese problema factores más graves y recónditos.

Lo más lamentable en esa actitud de quienes abogaron contra los fines de la cultura general que el Bachillerato se propone, ha sido sin duda el influjo de afuera, de Francia singularmente, donde hubo una verdadera cruzada contra los estudios clásicos; y cómo habían allí de escudarse sus impugnadores en razones de alguna firmeza que encubrieran la verdadera finalidad de la campaña, surgió la reforma francesa de 1902 para el Bachillerato, y con ella toda la polémica fecundísima de que sólo un eco llegó a España, si hemos de juzgar por la escasa conmoción pedagógica aquí producida.

Como que toda se redujo a pedir con la supresión del Latín, y en general de los estudios literarios en el Bachillerato, la confección de un plan con tendencias utilitarias, aunque sin ahondar mucho en las razones de tal solicitación. Y es hora ya de dilucidar, desentrañando la importancia del PLAN que comentamos, cuáles son los verdaderos términos del problema del Bachillerato como fundamento de la cultura general española.

# PRIMERA PARTE

## EDUCACION INTELECTUAL

### I

### Finalidad de la segunda enseñanza

Aun a trueque de extender demasiadamente el comentario sobre la naturaleza y orientaciones de este PLAN, creemos de interés y nos consideramos en la obligación de fijar aquí aquellas ideas fundamentales comprensivas de la significación, finalidad y alcance de la segunda enseñanza, ya que tan repetidamente se han tergiversado. Y no hay que olvidar sobre esto que el PLAN de 1798 es pura y simplemente un plan de segunda enseñanza; tan renovador y trascendental, que implica desde luego la separación de este linaje de estudios de las Universidades, donde por tal fecha y en los llamados Colegios menores a ellas adscritos se cursaba la Filosofía hasta obtener el título de Bachiller en Artes, necesario, como ahora, para optar a la matrícula en Facultad mayor.

Aquella separación de estudios que Jovellanos intentó en 1798, desde el Ministerio de Gracia y Justicia, es nuevo dato para juzgar de sus ideas, de su carácter y de sus preocupaciones por el progreso de la enseñanza. Las Universidades, a juzgar por la de Salamanca, eran como Estable-

cimientos eclesiásticos (1) y si en las Facultades iba la disciplina según se colige por la minuta en que Jovellanos propone al Obispo Tavira para la Diócesis salmantina, sería de ver cómo se daría la enseñanza de las Humanidades. Mas, comprendiendo acaso Jovellanos toda la dificultad que hubiera tenido que vencer para remediar esos daños, su sentido práctico hízole ver que era preferible la creación de nuevos Centros sobre nuevas bases, y con nuevo personal, no imbuído éste por los prejuicios y los malos hábitos que Jovellanos ya conocía. Porque ya entonces el Promotor del Real Instituto Asturiano había redactado la *Ordenanza* de este Centro, y escogido y tratado su personal docente; había inspeccionado el Colegio de Calatrava dándole su Reglamento, y conocido, en fin, las necesidades de los tiempos, la urgencia de preparar la juventud aristocrática y burguesa para entrar en el nuevo siglo, ya próximo, por aquellos derroteros que señalaban el advenimiento de las ciencias positivas, y la convivencia exigida por el interés común en sujetos que, sometidos a una misma crianza, habían de constituir las llamadas actualmente clases directoras.

Comienza el Plan por definir su objeto de modo concluyente.

El carácter de general preparación que allí se explica no es otro que el de la segunda enseñanza, y no al modo corriente, sino encauzando sus disciplinas de manera formal y sistemática. Es un Plan Clásico, pero en él se concede la necesaria importancia a las Matemeticas, a la Física experimental, á la Política, Economía, Dibujo y Comercio. Como dice el preámbulo de admirable modo: «atendida la edad de los colegiales, no es tiempo de que su inclinación esté fundadamente determinada, y por ello se conoció des-

---

(1) Mor de Fuentes por esa fecha, aún trata peor a la de Zaragoza.—*Azorín*, «Lecturas Españolas», pág. 83.

de luego que ninguna Ciencia natural debía considerarse como fin primario de la Enseñanza. Y que el único cuidado debía ser, disponer a los jóvenes con aquellos conocimientos preliminares que se necesitan indispensablemente para todas, y cuya falta desluce a sujetos eminentes en alguna. Que el objeto de esta educación, debía ser, conducir a los jóvenes por aquel camino común a todos.....»

En una palabra, el verdadero fin de los estudios clásicos, de los cuales se ha dicho muchas veces que su objeto es la formación general de la inteligencia.

Pero tal concepto se presta a equívocos que importa desvanecer. El primero se refiere a lo que debemos entender por estudios de formación general, en los cuales hay grados muy diversos de generalidad. Así por ejemplo, las matemáticas superiores, comunes a todos los ramos de Ingeniería, Arquitectos, Doctores en Ciencias, Militares, etcétera, son en cierto modo estudios generales, aunque dentro ya de un grupo de especialidades. Pero aunque ello sea así, los iniciados en tales estudios persiguen más que otra cosa la aptitud para las abstracciones matemáticas, que los prepara a la práctica concreta y aislada en los diversos géneros de combinaciones que caracterizan más tarde cada profesión.

En la segunda enseñanza, este carácter de generalidad es más amplio; la formación que en aquella se persigue será común a las especialidades más alejadas entre sí: a las del Médico, el Soldado, el Jurisconsulto, el Químico, el Filólogo.

El otro equívoco se refiere a lo que suele entenderse con la palabra *Cultura*, porque muy comunmente, en vez de formación general se habla de *Cultura general*. Bien está, bajo la condición de referirse con entrambas expresiones a un solo concepto; porque con la palabra cultura se ha querido expresar ideas y conceptos de Metafísica y

de filosofía de la Historia, que nada tienen que ver con el punto que discutimos; tal es la que se ha llamado *Cultura enciclopédica*, que es simplemente una incongruencia.

Cultura viene de cultivo. Un espíritu se ha comparado á una tierra cultivable en la que se quiere sustituir la producción espontánea por otra que se alcanza mediante la regulación de las fuerzas naturales con la intervención del hombre. Es, con efecto, una clara y bella metáfora, pues cuando hablamos de inteligencias cultivadas, vale tanto como hablar de las que han recibido aquellos dones que únicamente la educación proporciona, y que no son de cierto las que suministra la enciclopedia.

Así como un campo no es fértil porque en él exista toda clase de sustancias, sino por la adición en condiciones asimilables de unas cuantas bien determinadas, así un espíritu no aumenta de valor en proporción de la cantidad de sus conocimientos, sino del perfeccionamiento que adquiera al asimilar aquellos que mejor lo capaciten para los nobles fines humanos.

La enciclopedia está constituída por nociones; la cultura por artes. Un hombre o un niño que recite de memoria toda la clasificación botánica posee una noción: el que determine el género o la especie de una planta por cualquier método científico, demuestra conocer el arte de la taxonomía botánica.

Hay quien sabe muchas teorías y generalidades lingüísticas; será preferible la práctica de la traducción de una lengua dada; quien dice como un papagayo la situación geográfica de muchos lugares del globo y no sabe determinar la latitud de un punto dado; se podrían multiplicar estos ejemplos.

«Cultura es lo firme frente a lo vacilante; es lo fijo frente a lo huidero; es lo claro frente a lo oscuro. Cultura no es la vida toda, sino sólo el momento de la seguridad, de

firmeza, de claridad...., cada concepto es literalmente un órgano con que captamos las cosas.... Una cultura impresionista está condenada a no ser cultura progresiva, vivirá de modo discontinuo. (1)»

La educación intelectual persigue el fin primordial de iluminar con plena claridad el espíritu de la juventud dotándolo de aquellos conocimientos cuya adquisición suponga al asimilarlos una reconstrucción, que en vez de inmovilizarlos suscite el ejercicio de la actividad mental, y dote a la inteligencia de la agilidad necesaria para desenvolver esos órganos con que captamos las cosas, según la feliz expresión de Ortega y Gasset. Esas y no otras son las Artes que constituyen el Bachillerato y que nada tienen que ver con las nociones.

Otro equívoco más corriente aún, y que ha sido como el vehículo donde se ha llevado hasta el vulgo la enemiga contra la segunda enseñanza, proviene de negar a esta aplicaciones prácticas. Cuando se habló contra el Latín, la Retórica, la Historia o las Matemáticas del Bachillerato, se las culpaba de que para nada servían, de que no tenían ninguna utilidad.

La acusación es por tal manera imprecisa que sería menester un poco menos de ambigüedad para discutirla y rechazarla, porque no sabemos realmente de qué género de utilidad se trata. Una cosa es útil en cuanto produce un efecto deseable; y si es indiscutible la utilidad de haber estado sometido durante un período de seis o más años a una gimnástica general de la inteligencia para desenvolverla convenientemente y ponerla en las condiciones que reclaman los estudios superiores, nadie podrá negar la *utilidaa* de ese período cultural que el Bachillerato supone. Lo que sucede es, que el resultado no se aprecia sino en la con-

(1) José Ortega Gasset, *meditaciones del Quijote.*=Madrid 1914. =Publicación de la Residencia de Estudiantes.

ducta ulterior de cada uno de los Bachilleres dignos de este título, ya en su vida íntima y personal, o por el fruto que obtienen en el ejercicio de sus profesiones respectivas y especialidades diversas. Apuradas las cosas, fuera de leer, escribir y contar y unas ideas de higiene, ¿qué conocimientos hay realmente *útiles* que sean comunes a un ingeniero, un abogado y un médico?

Repudiar el Bachillerato equivale a pedir que desde la enseñanza primaria se vaya a la profesional.

No se quiere ver que por segunda enseñanza debe entenderse pura y simplemente la que sigue a la primaria; y así como en ésta sería tildado de necio o loco el Profesor que se propusiera especializarla para capacitar a sus alumnos hacia una determinada profesión de resultados inmediatamente cotizables o *útiles*, los contradictores o enemigos del Bachillerato pretenden llevar a éste por derroteros tan utópicos.

Nótese, que para nada hemos mentado el PLAN vigente, ni es nuestro objeto su crítica. Hablamos del alcance, del objeto y de la finalidad que la segunda enseñanza debe llenar. Y es claro, que insistiendo en ello, nada importa repetir una vez más que debe serla extraño todo lo que no se proponga la *formación general* del entendimiento y del corazón, «conducir a los jóvenes por aquel camino común a todos», como dice el manuscrito que comentamos. Acerca del *tiempo* y del *modo*, es de notar asimismo la confusión reinante, y aún entre significados tan diversos como los de *educar* e *instruir*. **Educación,** dice el propio Jovellanos en sus **Diarios,** (1) «remover obstáculos a la circulación de las ideas: los mayores de la política, asustada de los progresos de la razón.»

«Educar consiste, ha escrito Dupanloup, en cultivar,

---

(1) Diario 4.º=Abril, carta a Jardings.

ejercitar, desarrollar, robustecer y pulir todas las facultades físicas, intelectuales y morales que constituyen la naturaleza y dignidad humanas, para formar el hombre, prepararlo a servir a su Patria en las diferentes funciones *sociales* que está destinado a cumplir durante su vida en la tierra; y con más alto criterio, disponerle a la vida eterna, ennobleciendo su vida temporal.»

Cuando no está el hombre desenvuelto, cultivado, ejercitado, pulido, hay que educarle; el grado de esta educacion señalará el limite hasta donde podrá *instruirse*. De donde se infiere que la educación tiene un período propio; ha de ser obra viva que requiere acción, tiempo y modo.

El propio Jovellanos en su **Tratado teórico práctico de enseñanza** (tomo 46 de la Biblioteca de Autores Españoles, pág. 233) dice: «En las ciencias hay ciertas verdades primitivas y que se llaman elementales porque sobre ellas se levantan y de ellas se derivan todas las demás del mismo orden. Estas verdades pertenecen a la educación. Para alcanzarlas se necesitaría una enseñanza metódica, y lo es con la dirección y auxilio de un maestro. Las demás verdades que forman el fondo de cada ciencia están reservadas al estudio y meditación del hombre adulto. Las primeras se refieren por la mayor parte a la teoría de las ciencias, las segundas a su práctica y aplicación.»

He dicho en otra parte (1) que un Maestro es comparable a un escultor; aquél cincela en los espíritus y en los corazones, aviva y anima y pule; no para encerrar ideas, sino para vivificar lo inmóvil como si una luz nueva hiciera vibrar lo dormido o lo inerte.

La instrucción es algo pasivo, obra independiente del tiempo y del desarrollo natural.

---

(1) Prólogo al Discurso inaugural de Jovellanos en la Apertura del Real Instituto Asturiano.=Gijón 1911.

Por eso, la sustancia y los medios de educación, de formación en suma, son objeto de tan vivas controversias, allí donde estos problemas tienen ambiente. Y como no puede menos de ocurrir, a estas discusiones se mezcla la pasión, que por serlo, ilumina y enciende las almas y los corazones. Tarea difícil esta de resumir, glosar y concluir sobre lo concerniente a tan vital asunto.

## II

## La selección pedagógica

Todo Plan de estudios generales ha de responder esencialmente a dos fines: el primero, que logre dotar a los jóvenes de aquel cabal desenvolvimiento, de aquella madurez de espíritu, de aquellas aptitudes que lo capaciten para una existencia noble y fecunda, en todas las funciones sociales que está destinado a cumplir durante su vida. Y no simplemente por acomodación al estado social de su tiempo, sino conforme a un ideal superior y más perfecto cada día; es decir, que todo Plan de Educación implica una diferenciación constante con relación al anterior; un progreso o un esfuerzo por conseguirlo con el propósito siempre acechador y vigilante de ir incorporando en el alma de las nuevas generaciones nuevos fermentos de perfectibilidad.

El segundo fin, es como una consecuencia del primero; y atañe a la determinación de las materias de estudio que por sus condiciones sean capaces o más aptas para conseguir aquellos resultados. O lo que es igual: discernir qué progresos de las ciencias, cuáles enriquecimientos de la experiencia humana han de ir renovando la sustancia y los medios educativos.

De ahí esa tarea, siempre interesante, que brota de la diversidad de pareceres y que ha determinado discusiones tan vivas y fecundas en el mundo culto, a compás de las

cuales se ha ido renovando los planes de estudio en el Bachillerato. Hay que llenar un período de siete o más años con adecuadas materias de estudio, para que un adolescente logre hábitos y aptitudes.

En los días que los conocimientos positivos no suministraban para ello la sustancia necesaria, eran las sutilezas de la gramática, de la lógica, de la retórica, de la dialéctica. Fué preciso ir sustituyendo estos elementos por aquellas disciplinas que el curso de la civilización incorporaba al caudal de conocimientos humanos. Leyendo con cuidado ese cambio gradual de los planes de segunda enseñanza, se ve en esquema la historia del progreso científico.

En su origen, los jóvenes se nutren del jugo de los poetas más venerados; Homero, los gnómicos, fuente inagotable de educación para la inteligencia, los sentimientos y las costumbres. En tiempo de los filósofos, cuando ya se han constituído las ciencias de orden humano, y las instituciones públicas han establecido íntima relación entre la política, el derecho y la elocuencia, y se han corporizado las ciencias de la materia, adquieren en la enseñanza un lugar definitivo la gramática, la retórica y la dialéctica; entran ya en el plan la geometría y la astronomía, y en la época alejandrina se asientan definitivamente con la aritmética y la música.

El título 31 de la Segunda partida (1) donde se trata de los estudios en que se aprenden los saberes, dice: «Son dos maneras dél (el Estudio), la una es a que dicen estudio general en que ay maestros de las artes assí como de gramática e de la lógica, e de retórica, e de arismética, e de geometría, e de música, e de astrología, e otrosí....»

En el siglo XVI, el renacimiento de las letras antiguas

---

(1) Doctor Adolfo Bonilla: *Discurso de Apertura* de la Central en 1914.=Pág. 21.

que penetra en la Universidad, moderniza el concepto del humanismo y nutre a la juventud del jugo griego y latino. Renunciamos a toda disquisición sobre el influjo de esta enseñanza en España y a lo que pudieron contrariarlo ciertos viejos pecados de intolerancia no extintos aún.

El período siguiente se caracteriza por el desenvolvimiento rápido e incomparable de las ciencias matemáticas y físicas, que llena tres siglos (1) y que se agregan a la enseñanza general junto a elementos cartesianos que tienden a modernizar en el siglo XVIII la física escolástica. Pero obsérvese que estos nuevos recursos de incorporación no se especializan, no forman pedagogía científica especial, sino que se añaden a la clásica común. Ha sido durante el último tercio del siglo XIX y comienzos del actual cuando se ha querido establecer esa pretendida antinomia entre las Letras y las Ciencias, por parte de aquellos que tienen a la cultura literaria por una puerilidad, cuando no por un obstáculo al progreso.

¿Pero cómo será posible adaptar la pedagogía intelectual al estado de los conocimientos, sin caer en el peor de los males, que es el de multiplicar innecesariamente las materias de estudio?

Dicho queda más atrás que el resultado de la enseñanza, o mejor, que los fines de la cultura, no se logran por la cantidad de las nociones adquiridas, sino por la calidad, la disciplina y la dirección. Entre las materias de enseñanza

(1) «España no ha tenido matemáticos, y por ello no ha tenido físicos ni químicos; que al fin, la potencia intelectiva de un pueblo, su capacidad para el cultivo de las ciencias físico-químicas, está medida por el alcance de la obra que realizan los hombres dedicados en aquel al estudio de las ciencias exactas, las cuales progresan, al principio, por la necesidad de resolver los problemas que les ofrecen las ciencias de la naturaleza y reobran después sobre éstas, convirtiéndose en su guía con el auxilio de los métodos racionales.» *Discurso* de Apertura de la Universidad de Oviedo, por D. J. Mur. 1910.

nuevas, pero útiles y las ya envejecidas y sin aplicaciones, han de preferirse, desde luego, aquellas, en igualdad de propiedades pedagógicas; por la ventaja innegable de que los educandos alimentan su espíritu ejercitándolo en las realidades de su tiempo. Así, por ejemplo, según escribe Mr. Buasse: («La Reforme de l' Enseignement») la Gramática tal como Quintiliano la compone, o mejor aún, la Lógica según Aristóteles y los escolásticos la codifican, son cosa inútilmente complicada: sin duda que estas dos ciencias, ofrecen base suficiente para una formación intelectual; no corresponden a una fase de los estudios, sino que representan durante ese período factores constantes. Pero es evidente que la simplificación de su aparato formal ha supuesto un beneficio inmenso, pues que permite suministrar a los alumnos con las reglas del lenguaje y sin el armatoste de tantas definiciones y categorías, la relación de las ideas y las formas del razonamiento con todos sus matices y delicadezas, y no *in abstracto* ni con ejemplos artificiales, sino en las producciones concretas y vivas del espíritu humano: textos de grandes autores e invenciones de la ciencia.»

Pero no hay que olvidar que las ciencias positivas para penetrar en la enseñanza general deben adquirir forma simplicísima y más o menos esquemática y que en cierto modo hay que olvidar luego en la práctica del trabajo personal ya especializado, y que sólo son capaces de ese olvido fructuoso quienes las poseyeron y digirieron a fondo.

Un ejemplo más claro puede ofrecerse acerca de este punto. Es sabida la preponderancia que Grecia concedía a la música para la educación: se la ve figurar todavía en nuestros programas del siglo XIII. Leyendo a Platon y Aristóteles, se observa hasta dónde aquel divino arte servía por su grandeza y sus recursos para la formación intelectual, moral, política y física de la juventud griega; y los que han

estudiado la técnica de la composición musical moderna, armonía, contrapunto y fuga, saben que existen en aquella, no solamente los recursos y las reglas para componer, sino un maravilloso agente de cultura general del espíritu; una lógica, una geometría, una mecánica, una arquitectura implícitas y un campo inagotable para ejercitar los matices y las delicadezas. Pero la Geometría y la Mecánica propiamente dichas, sin alcanzar acaso el valor educativo que la música, son infinitamente más ricas en aplicaciones, y estas aplicaciones tienen una importancia mucho más considerable en la vida moderna; y como además de esto, la técnica musical de nuestros días es muy complicada, aquellas disciplinas han reemplazado no tanto por su virtud pedagógica cuanto por su utilidad dentro del mismo orden de conocimientos, al estudio de la música. ¿Qué más? La lengua griega dentro del régimen clásico se considera como un lujo: el **Plan de Jovellanos** omite el griego con razones de gran peso aunque sin desconocer su valor como elemento de educación.

Estas observaciones tienden a mostrar las delicadas relaciones de la tradición pedagógica con las mudanzas que impone el progreso verdadero, del cual se va acrecentando por selección y sustitución la enseñanza secundaria. El riesgo está en que tales sustituciones, cuando las hay, tengan por único objeto el de consignar en los planes de estudio determinadas asignaturas aunque en la práctica, en los resultados y en la virtud de su enseñanza se las haga ineficaces. Eso sucede por ejemplo con la gramática y la lógica de que anteriormente nos hemos ocupado, considerándolas—de igual modo que el plan Jovellanista—como la armadura y el cuerpo de las Humanidades en lo que éstas tienen de soberano en las letras con relación a la formación general del espíritu.

Pero, ¿qué valen en nuestros planes de estudio esas

enseñanzas reducidas a simples nociones, en clases de una hora alterna y durante un curso? La misma lógica española de nuestros universitarios (de los que logran un título facultativo) aún nos parece demasiada por comparación a os resultados que de tal enseñanza es lícito esperar.

Inundados los planes de materias estériles u ociosas no obstante el considerable número de asignaturas, y reducidos a seis los años de estudios generales, ¿a qué buscar en la carestía de los libros de texto las razones de la esterilidad de nuestro Bachillerato?

## III

### Las Matemáticas

El plan de Jovellanos explica los motivos de no incluir un curso completo de Matemáticas para la educación de la juventud: son concluyentes, e implican la índole general de la segunda enseñanza; el propósito de conseguir por ella la preparación común.

Se ha divagado no poco respecto al resultado educativo de la enseñanza matemática. Son estas ciencias las más perfectas de todas. No proceden, para el conocimiento de su objeto respectivo, por simple descripción ni por puro empirismo, sino por análisis y recomposición interior y por racional encadenamiento; sus primeras definiciones son claras y sustanciales; se desenvuelven dentro de una lógica, de una forma intelectual; y sus primeras nociones son tan lúcidas, tan asequibles a la inteligencia y al propio tiempo tan llenas de realidad, que las hacen insustituibles como instrumento de educación.

Pero ha de ser a condición de no deformarlas. Desde los tiempos de Jovellanos hasta hoy han progresado inmensamente las matemáticas y sus maravillosas aplicaciones; pero acaso sea más extraordinario el progreso de sus métodos de enseñanza: el mayor, sin duda, se refiere a su emancipación, al firme apoyo que hoy encuentra toda ciencia de la naturaleza en los hechos. Porque todas las cien-

cias positivas son, con algun título, ciencias de la naturaleza; todas tienen o han tenido su origen en el estudio de hechos concretos.

Nótese que la Geometría, por ejemplo, quiere decir la ciencia que sirve para medir la tierra, y este fué primitivamente su objeto, pero este carácter ha ido sustituyéndose hasta alcanzar la forma hacia la cual tienden todas las ciencias de la naturaleza, esto es, la forma deductiva, que consiste en asentar principios muy generales y deducir luego todas las leyes lógicamente. De ahí la razón que Jovellanos expone para unir la Geometría a la Lógica, novedad que su Plan contiene, y que desde entonces a la fecha es merecedor de algunos reparos.

Pero es evidente que, como instrumentos de educación intelectual, las matemáticas son insustituibles. El objeto esencial de las clases, en este período de estudios, no es otro que el de ejercitar a los alumnos; y el profesor no es más que un inventor, un estimulador, un director de esos ejercicios; con la ventaja inmensa para las matemáticas de que no cabe el error, y además de esto porque lo inteligible agota toda la sustancia de lo real; al revés de lo que sucede en las Ciencias de la naturaleza en que hay un como desbordamiento de lo real sobre lo inteligible. En Matemáticas, lo que se concibe se ve, y no hay ningún espíritu equilibrado que sea del todo refractario a su estudio en tanto no se lo hagan aborrecible.

## IV

## El Latín

Desde hace algunos años he seguido con cierta atención la interesantísima polémica sostenida en Francia sobre la enseñanza del Latín: ella me condujo luego a buscar un como complemento para fundamentar los juicios que leía de los defensores de aquella enseñanza, y hasta fué motivo de trabajos periodísticos que encaminé al propósito de suscitar entre los humanistas de España algun interés por tal discusión.

La controversia continúa, pero el triunfo se decidió en Francia por los clasicistas. A ello contribuyó extraordinariamente la guerra con Alemania, que de pronto al menos, acabará con lo que llamaron nuestros vecinos la germanización pedagógica, y retrotraerá las disciplinas en los estudios al plan clásico (1).

Ello es, que aplicando a nuestro país lo que puede decirse del latín con respecto al francés, resulta en verdad justificado cuanto se enaltezca la necesidad del latín en el

---

(1) Precisamente por los días en que se redactan estas cuartillas se anuncia que el Ministro francés de Instrucción pública, instado sin duda por los defensores del Latín y removiendo el manido tema de las razas, está firmemente resuelto a reformar el plan de segunda enseñanza, estimando que la primera lección que impone la guerra es la de desarrollar los estudios clásicos; y a este fin reunió en 30 de Junio del año actual (1915) el Consejo Superior para que proponga los medios prácticos conducentes a tal fin.

Bachillerato; no simplemente por la misión propia que aquél desempeña, sino como fundamento para poseer el idioma nacional.

El Español, es decir, la lengua patria, tiene grados y matices independientes de la extensión del vocabulario o caudal de voces que cada uno atesore, y hasta de la mayor o menor seguridad en la corrección gramatical, sobre todo en cuanto concierne a las palabras designadoras de objetos inmateriales o términos generales y abstractos referentes a la vida interior, a las operaciones del pensamiento, a los términos propios de las diversas ciencias, a las de la materia como relativas a lo humano, de la Metafísica y de la Moral; y asimismo a las palabras o voces auxiliares (preposiciones, adverbios) que expresan relaciones y matices de las ideas.

La importancia y el contenido de todos estos elementos del idioma permiten a quien los posee una explicación profunda y compleja, que no puede ejercitarse sino cuando es el fruto activo e inteligente de una progresiva labor de pensamiento que asimila todo el fondo inmaterial de tales ideas, y no plásticamente, pasivamente, con la sola ayuda de la memoria. Y el objeto de la educación clásica estriba precisamente en aquella tarea: en dirigir y sostener ese trabajo que podemos llamar indiferentemente de formación, de cultivo intelectual o de dominio del lenguaje, por una organización de disciplinas y de apropiados ejercicios.

Entre estos ejercicios hay uno que es el más eficaz de de todos: la traducción. Se dirá que pueden reemplazarla los ejercicios de redacción en la lengua materna sobre un tema propuesto, para ejercitar a los alumnos en la inventiva personal; pero no hay que conceder a ésta demasiada importancia, ya que será las más veces el fruto amorfo de la inexperiencia y de la debilidad. Toda la virtud de la enseñanza reside en la actividad personal que suscita, haciendo

repensar y aplicar las cosas enseñadas a condición de que sean dignas de ello, es decir, lo que haya con relación a una materia dada, de más razonable, sustancial y exquisito. Por muy seleccionados que sean los temas para ejercitar desde luego en lengua española sin base de latín, no podrán nunca compararse por sus resultados para la seguridad y la densidad de éstos, a los que se logra por la versión latina, en la cual el alumno se mueve dentro de un pensamiento fijo que la lengua extraña no deja clarear, siendo preciso entrar en el fondo del pensamiento mismo para hallar la expresión más adecuada que lo aclare en el idioma patrio.

Y el latín no puede sustituirse ventajosamente por ninguna otra lengua, como auxiliar, como base, mejor dicho, de la enseñanza del Español: es algo privilegiado y preponderante. Históricamente esa supremacía reconoce dos hechos. Roma se amamantó en las letras griegas, madres de la Filosofía y de la Ciencia: Roma conquistó y gobernó el mundo. El latín era hasta el siglo XVII la lengua sabia de Europa, y aún no hace mucho, los sabios alemanes comentaban en latín los autores de la antigüedad. Por un contrasentido particular se ha visto, que en tanto los directores del pensamiento político francés repudiaban la lengua internacional por excelencia renegando al par de su credo internacionalista y de su decantado origen latino, en Alemania se renovaba el sentido clásico, y con él las virtudes organizadoras, la disciplina y el orden.

Mas, ¿se podría reemplazar el latín por otra lengua? «En rigor, escribe Cournot, se podría hacer Humanidades con el alemán, por ejemplo, ya que es el idioma de un pueblo que posee una gran civilización y una gran literatura. Pero en pedagogía, añade, lo mejor es necesario, y la experiencia muestra que con el latín, aquel objeto se logra con mayor seguridad y fruto.»

¿Y el griego?, porque la tradición los junta, pero se debe discernir acerca de cuál de ellos sea superior como instrumento pedagógico.

Un paralelo entre el latín y el griego, señala a estas dos lenguas magníficos y originales recursos educativos de naturaleza muy diversa; pero habrá que determinar si los que caracterizan el latín constituyen un instrumento pedagógico superior para la educación de la juventud española. Los griegos son los maestros universales en filosofía, en el razonamiento y en las artes. Pero su mala fortuna quiso que, políticamente, fuesen pequeños. Su existencia política, a lo menos durante los siglos de su mayor esplendor intelectual y artístico, los lleva a la desaparición de su nacionalidad y hacia la servidumbre, a través de disensiones perpetuas y de revueltas civiles que ofrecen un lamentable espectáculo histórico. Y no hay para qué relacionar aquí este esplendor y esta miseria, gracia tanta y debilidad tan notoria.

Los romanos heredan a los griegos en el orden de la especulación y de las artes, pero son por sí mismos los grandes maestros de la política, de la organización, de la acción. Lo que hay de luminoso en la lengua latina clásica es heredado, sin duda, aunque sin las delicadezas, la fragancia y la luz helénicas. Pero es hijo de la propia experiencia romana todo lo que hay de fijo, lapidario y denso en la sentencia de su idioma, y toda la soberanía de su paso a través del mundo. Es la lengua y el estilo de la Ciudad y del Imperio. «Sin duda la lengua griega, escribía Rollin, no conoce rival desde el punto de vista de la inteligencia y de la estética puras; pero como fuente de educación viril que debe concertar la inteligencia y el carácter, el latín es insustituible.» (1)

---

(1) «Traite d' Etudes», tomo I, pág. 187.

Resumiendo toda la copiosísima defensa que el estudio del latín ha merecido, vale la pena fijar, siquiera brevemente, algunas de las razones fundamentales que lo ofrecen como indispensable para la formación o educación general. La primera razón está en la objetividad de esa lengua, y más aún en el griego. Predominan en ambas los términos o voces relativos a cosas concretas, plásticas, que impresionan directamente los sentidos por sus cualidades sensibles. Como lenguas creadas en la infancia de la vida de aquellos grandes pueblos, su vocabulario se forma en el orden real donde todo es concreto. Sólo cuando el uso de abstraer llega al lenguaje aparecen las formas abstractas, tanto más frecuentes en una lengua, cuanto más adelantada está en punto a cultura intelectual. Aun en las lenguas clásicas, en el propio latín, hay que buscar los términos abstractos en los prosistas.

Y de todo ello se sigue que en la niñez, las formas y operaciones del pensamiento deben seguir aquel camino que los pueblos recorrieron para alcanzar en su idioma la perfección peculiar a las distintas etapas de su civilización. Los idiomas que empleó la Humanidad adolescente son los más adecuados para fecundar las inteligencias jóvenes, porque se acomodan mejor a su manera viva y sensible de concebir. Pestalozzi, en una de sus cartas a Gertrudis, se ocupa en lo que representa el lenguaje como recurso educativo. «Es, dice, la resurrección de todas las impresiones producidas sobre el hombre por la naturaleza en todo el conjunto de su dominio. He aquí por qué yo me sirvo del lenguaje, y tomando por guías los sentidos que emplea, hago que los alumnos experimenten impresiones idénticas a las que han conducido la especie humana para crear esos mismos medios de expresión.»

Otra razón reside en la admirable morfología de las lenguas clásicas y en cuyo detalle no podemos entrar. Con

lo dicho bastará para probar que el latín debe recobrar su imperio en los Estudios generales, si se quiere que estos respondan a su objeto primordial, tan luminosamente expuesto en el Plan de Jovellanos, y sobre el cual insistiremos al ocuparnos de lo que en él se denomina Educación Literaria.

Véase de otra parte la considerable extensión que el Plan de Jovellanos consagra a la enseñanza del latín, el capítulo de *Autores*, con todos los detalles sobre el fruto que debe esperarse de cada época, y se comprenderá mejor que con cuanto pudiéramos escribir, todo el caudal de trabajo dedicado a lo que en aquél se denomina *Formación del gusto*.

## V

## La Retórica

No sin temor se puede entrar en este asunto. Se ha escrito tanto acerca de la *mala retórica*, se ha fustigado tan cruelmente y con justicia las más veces a los retóricos profesionales, que todo celo será poco para traer a este capítulo algunas razones graves que permitan defender el estudio de las buenas letras.

Los enemigos de las Humanidades han querido presentárnoslas como una especie de educación de lujo, como una cultura de puro adorno que proporciona, si acaso, dotes extrañas a toda útil actividad; como buena educación, cuando mucho, para formar artistas literarios, estilistas o estetas de profesión; producto exótico en estos tiempos de democracia e industrialismo. Como argumento, han utilizado el de ofrecer en caricatura no pocos de nuestros Bachilleres, acusándoles hasta de su desconocimiento de las más elementales reglas ortográficas.

No ya el descaecimiento de nuestra literatura, sino la misma inconsistencia de nuestro carácter, ¿a qué otros motivos puede atribuirse sino a defectos de educación y, apuradas las cosas, a la carencia de verdadera preparación humanista? El sano movimiento que Jovellanos quiso llevar por España entera creando los Colegios en todas las provincias, ¿qué otro fin perseguía sino el de preparar a nobles y pudientes para que desde las alturas de su posición

hicieran florecer y granar las admirables ideas que expone en su Memoria sobre *Instrucción pública*, con aplicación a las Escuelas y Colegios de niños, escrita años más tarde en el Castillo de Bellver? (1)

Por los tiempos en que Jovellanos, dentro de su actividad pasmosa, consagraba lo mejor de ella a los problemas pedagógicos de España, padecía nuestra nación una de las más graves perturbaciones de la buena disciplina literaria. Duélese él de esto en otro breve y admirable trabajo que leyó en este Instituto de Gijón, que ostenta su glorioso nombre; da en tal ORACIÓN el más solemne mentís a los que le atribuyen con frecuente ligereza como la única de sus preocupaciones, la de establecer en el Real Instituto Asturiano ramplonas enseñanzas utilitarias. Nos referimos a la *Oración sobre el estudio de la Literatura* y *las Ciencias*, en la cual hallarían hoy, después de más de un siglo, adecuada respuesta, aquellos bizantinos celosos defensores de la supremacía de las ciencias prácticas que las presentan como antagónicas de la educación literaria.

«¿Qué son—escribe Jovellanos—las ciencias sin el auxilio de la literatura? Si las ciencias esclarecen el espiritu, la literatura le adorna; si aquellas le enriquecen, ésta pule y avalora sus tesoros; las ciencias rectifican el juicio y le dan exactitud y firmeza; la literatura le da discernimiento y gusto y le hermosea y perfecciona.

»¿Quién no la habrá menester, además, para su provecho y conducta particular? Creedme: la exactitud del juicio, el fino y delicado discernimiento, en una palabra, el buen gusto que inspira este estudio, es el talento más necesario en el uso de la vida.... El buen gusto es como el tacto de nuestra razón; y a la manera que tocando y palpando los cuerpos nos enteramos de su extensión y figura,

(1) Rivadeneyra, tomo 46 de la *Biblioteca de Autores españoles*.

de su aspereza o suavidad, así también tentando o examinando con el criterio del buen gusto nuestros escritos o los ajenos, descubrimos sus bellezas o imperfecciones y juzgamos rectamente del mérito y valor de cada uno.

»¿De qué servirá que atesoréis muchas verdades, si no las sabéis comunicar?

»Ahora bien, para comunicar la verdad es menester persuadirla, y para persuadirla hacerla amable. Es menester despojarla del oscuro científico aparato, tomar sus más puros y claros resultados, simplificarla, acomodarla a la comprensión general e inspirarle aquella fuerza, aquella gracia que fijando la imaginación cautiva victoriosamente la atención de cuantos la oyen. Mientras los conocimientos científicos, levantados en su alta atmósfera se desdeñan de bajar hasta el trato y conversación familiar o son desdeñados de ella, veréis que la erudición pule y hace amable este trato, le adorna, le perfecciona y concurre así al esplendor de la sociedad y también al provecho. Sí, señores, también al provecho. ¿Por ventura la sociedad es otra cosa que una gran compañía en que cada uno pone sus fuerzas y sus luces y las consagra al bien de los demás? Cortés, amigable, expresivo en sus palabras, ninguno obligará, ninguno persuadirá mejor; cariñoso, tierno, compasivo en sus sentimientos, ninguno será más apto para persuadir y consolar; lleno de amabilidad y dulzura en su porte, y de gracia y policía en sus palabras, ¿quién mejor entretendrá, complacerá y conciliará a sus semejantes?

»Condenemos de una vez, dice en esta *Oración*, a las llamas y al eterno olvido tantos enigmas, sofismas y sutilezas, tantas fábulas y patrañas y supercherías, tanta paradoja, tanta inmundicia, tanta sandez y necedad como se han amontonado en la enorme enciclopedia de la barbarie y de la pedantería.»

Este discurso, de cuatro páginas escasas, dice más que cuanto pudiera escribirse para rechazar los menguados argumentos que se esgrimen contra la inutilidad de las buenas letras por quienes abominan de ellas sin haberlas gustado.

Todos debemos condenar la mala retórica, cuya raíz está, casi siempre, en la carencia de firmes enlaces entre el rigor y la disciplina científica con el buen gusto literario, tomando estas palabras en su verdadero sentido, que no supone simplemente la sensibilidad desordenada e impresionable, sino la elaboración previa que se alcanza por la educación humanista. Así es de ver, que en gentes que conocen lo que pudiéramos llamar materia de la lengua, es decir, el vocabulario y la sintáxis, la infligen en cuanto se ocupan de asuntos elevados de modo general y abstracto, una como deformación interior, difusa y total, donde abundan los que llama Jovellanos enigmas, sofismas y sutilezas, reveladores de insuficiente madurez, o de inmanente indecisión, a los que es aplicable la profunda sentencia de Gaethe: «a falta de ideas hacen sus veces las bellas palabras.»

Y no acabaremos estas observaciones sin llamar la atención sobre el cuidado que en el Plan se pone para ejercitar a las alumnos del Seminario, ideado por Jovellanos, en todas las reglas del buen gusto.

## VI

### Las lenguas vivas

En el proyecto que comentamos está contenido de manera firme, clara y sustancial el verdadero objeto del estudio de las lenguas vivas, que son como un auxilio precioso para el conocimiento del idioma patrio, y sin perder de vista que hay, dentro de todo el Plan Jovellanista, una idea preponderante; la preparación o formación general.

Por eso allí se dice: «Conocimientos que son necesarios a los hombres en todas las situaciones: las mismas miras se han considerado para el estudio de las Lenguas. La nativa, con cuanta perfección se pueda; la Latina, porque sin ella nada es posible adelantar, y la Francesa é Italiana, tan introducidas en la sociedad y que tanto contribuyen para formar el gusto, y por la conexión que tienen su historia y literatura con nuestra Literatura y nuestra Historia. Como ninguna de estas razones milita con el Inglés y otros idiomas que, aunque muy provechosos para ciertas profesiones, *no tienen una relación general*, quedan omitidos.»

Los defensores del utilitarismo del Bachillerato han pedido que se sustituyese el estudio del Latín y de la Literatura por el de las lenguas vivas, sin pensar maduramente el daño que se causaría a la cultura general del espíritu, si en una verdadera y profunda reforma de aquellos estudios se olvidase la estrecha relación que debe existir para lograr

los fines de la segunda enseñanza entre el dominio de la lengua materna y el auxilio de las extranjeras, estudiadas en conexión con la española.

En el antiguo régimen escolar, las lenguas se aprendían por medio del tema, de la versión, de la traducción de los autores. Las cosas, poco más o menos, continúan como antaño en nuestros Institutos. ¿Qué variación podría introducirse?

Habrán de perdonar mis colegas, los Catedráticos de Francés y de Alemán (donde esta última enseñanza existe, como en Madrid, Barcelona, Valencia) unas modestas observaciones sobre este punto.

Por el procedimiento de la versión o traducción de los autores extranjeros al español, evidentemente el idioma extraño no se aprende, porque a fuerza de diccionario el caudal léxico que los alumnos adquieren es escaso: las palabras se olvidan al poco tiempo y son precisas muchas vueltas a una palabra para recordarla. Es el modo de aprender el Latín, cuando a él le dedicábamos tres cursos con dos clases diarias de hora y media cada una.

Pero en el Francés hay que confesar que se logra muy corto vocabulario, aunque esto se compensa por la calidad de las palabras que provienen de textos clásicos, abundantes en términos abstractos. Es decir, que los ejercicios de traducción, casi estériles para el uso práctico de la lengua, constituyen una ayuda poderosa para el conocimiento del español, porque complementan los servicios que presta el Latín. Traducir a Bossuet o Moliere, a Maeterlinck o Ronsard, obliga a pensar con qué voces hemos de expresar en nuestra lengua lo que aquellos dicen en la suya. Y entiéndase lo dicho para el Francés como aplicable al Alemán, tratándose de clásicos en este idioma.

Mas, con todo respeto a la opinión contraria, yo concedo poco valor a ese que ahora llaman método directo

de enseñar francés, y que consiste en imitar la manera con que se procede para aprender la lengua materna. Un extranjero algo ingenioso, obligado a hablarnos su idioma sin conocer el nuestro, practicará con ayuda de nuestra buena voluntad, el llamado método directo. Por los gestos, por la mímica, por la acción, el extranjero nos dibujará y hará imaginar o adivinar la cosa que exprese por la palabra pronunciada: es así como nos instruye en un idioma extraño la permanencia en país extranjero: acaudalamos voces, y recordamos al par que su sentido, las circunstancias en que las oímos. Lenta y laboriosamente al principio, y con necesidad de aplicación y perseverancia, este procedimiento de adquirir el vocabulario se convierte pronto en rápida y durable adquisición de un idioma. Pero no hay que olvidar un hecho importantísimo, y es que la tenacidad del recuerdo es proporcional a la vivacidad y al vigor de la percepción primera; y, ¿cómo comparar la palidísima impresión que deja una palabra que se lee en el diccionario, con la aprehensión directa de la realidad y de la necesidad que exigen un esfuerzo de imaginación y de conjetura?

Esa enseñanza llamada directa que ha encontrado tan ardorosos partidarios entre los utilitaristas, no se dirige, o se dirige muy secundariamente a la inteligencia del alumno, y no provoca en éste sino una actividad inferior, o por mejor decirlo, mecánica.

Una abundante colección de cuadros colocada en las paredes de la clase, donde se ve una cocina, un barco, una estación ferroviaria o un campo en siega, va mostrándose al alumno por el Profesor con el puntero: todo se ve y se toca. ¿Es esto traducir como antaño a Bossuet o La Fontaine, y meditar sobre la manera de expresar en nuestro idioma hasta penetrar y explicar el pensamiento de los clásicos franceses? ¡Porque si al final de los cursos los alumnos salieran hablando francés!

Y no vale argüir que tampoco se hablaría latín al cabo de dos años de lección diaria, porque aun destinado ese trabajo de estudiar latin a olvidarlo después, quedaría siempre el beneficio orgánico y vivo que implican los ejercicios ireemplazables de la traducción clásica para todas las operaciones del pensamiento.

Entre los desatinos del vigente plan de estudios hay uno de gran relieve: el de que los alumnos, tras de un curso alterno de Castellano que representa poquísimo, han de estudiar simultáneamente Latín y Francés. Sin saber apenas pensar en su lengua propia, se somete a los muchachos a un bilingüismo mental que les obliga a pensar, no ya en una lengua extraña, sino en dos. Al solicitar que se acabe con esta anomalía, para calificarlo de alguna manera, he de traer aquí, siquiera brevemente, las observaciones muy fundadas que me sugirieron con las reflexiones propias sobre ese punto, las atinadas que he oído a muy discretos y competentes compañeros.

Se refieren a la necesidad de consagrar en la segunda enseñanza una atención muchísimo mayor al estudio de la Lengua Española. Toda la nutrición de una inteligencia cultivada está contenida en el tesoro de nuestro idioma, y tanto más un español adelanta y se asegura en la posesión de nuestra lengua, tanto más aumenta, extiende, esclarece y perfecciona sus nociones. A partir de un cierto grado de abstracción del pensamiento, el que no posee o posee muy débilmente el dominio de los términos psicológicos, metafísicos, científicos, no puede usar palabras con cuyas cosas no está familiarizado; tantea sobre los nombres y las formas, porque carece de práctica en las operaciones del espíritu, y las palabras designadoras de objetos invisibles están llenas de oscuridad. Así, pues, adquirir la maestría de la propia lengua, es tanto como adquirir, filtrar, enriquecer, ilustrar en el espíritu de la juventud lo que España

tuvo y tiene de noble y de grande, vigoroso y denso, de firme y sutil, íntimo y puro, fuerte y exacto, que no reside simplemente en la facilidad del habla, sino en el fondo mismo de nuestros grandes escritores, y que no es otra cosa que la herencia intelectual depositada en los monumentos literarios que contienen la expresión de la Filosofía, de la Poesía y de las Ciencias. Véase acerca de esto lo que Jovellanos ha escrito, así en el PLAN DE EDUCACIÓN DE LA NOBLEZA, como en el *Reglamento para el Colegio de Calatrava*, especialmente, y en las cuales obras dedica tan singular cuidado a la recomendación de autores de que los alumnos debían servirse.

Y aunque fuera de lugar acaso, porque ello estaría mejor para dicho al hablar de *Metodología* y de Profesorado, se ha de consignar aquí la conveniencia de que se encargase a un mismo Catedrático las enseñanzas de Castellano, Latín, Literatura y Francés, como se hizo con acierto para los cuatro cursos de Matemáticas de nuestro Bachillerato, durante los cuales, un mismo profesor, empieza y acaba esa enseñanza. Claro es que concediendo a las literarias un mayor período que el que actualmente se les asigna.

Y la razón de que se haya establecido aquella rotación, casi huelga. Por de pronto, para que obedezca la enseñanza a un mismo criterio racional y científico; después, para que el sentido de la investigación, la elevación de pensamiento, las normas de cultura, esa acción de contacto, de intimidad, de convivencia espiritual, que deja huellas luminosas de por vida en una clase y en esa edad juvenil, dispongan del tiempo necesario, durante el cual, esa obra viva y fecunda germine, florezca y grane con plena responsabilidad de quien la emprende.

## VII

### La Historia

Este punto reviste también grandísima importancia en el PLAN de Jovellanos; y según él suele escribir, «sobre este punto» no se hace novedad; pero no dejaba de estimar la necesidad de dar al estudio de la Historia aquel mismo carácter de índole general que preside a la concepción total del PLAN. Una dificultad salíale al paso: la falta de libros adecuados para aquellos fines. Donde con más extensión se ocupa de ello es en el DISCURSO que Jovellanos leyó en su recepción a la Real Academia de la Historia (Biblioteca de Autores Españoles de Rivadeneyra, tomo 46, pág. 288 y siguientes); allí demuestra con la necesidad de los estudios históricos, la carencia de libros para lograrlo.

«Yo, no tengo empacho de decirlo, escribe: la nación carece de una Historia. En nuestras crónicas, anales, historias, compendios y memorias, apenas se encuentra cosa que contribuya a dar una idea cabal de los tiempos que describen. Se encuentran, sí, guerras, batallas, conmociones, hambres, pestes, desolaciones, portentos, profecías, supersticiones, en fin, cuanto hay de inútil, de absurdo y de nocivo en el país de la verdad y de la mentira. Pero, ¿dónde está una Historia civil que explique el origen, progresos y alteraciones de nuestra constitución, nuestra jerarquía política y civil, nuestra legislación, nuestras costumbres, nuestras glorias y nuestras miserias?»

Se ha discutido no poco acerca del concepto de la Historia, y de cómo debe este concepto llegar a las inteligencias juveniles, respetando en ellas lo que tienen de más íntimo y noble, de más inviolable y sagrado: el respeto de su inocencia, que no consiente la iniciación en críticas prematuras. Fustel de Coulanges, el gran historiador francés, ha escrito una frase transcedental sobre esto: «la diversidad de juicio sobre los hechos históricos, es, a mi ver, la causa más honda de nuestras divergencias en religión y en política.»

Siendo esto así, y aun admitiendo con alguna reserva todo el alcance de lo transcrito, es indudable que no debe llegar hasta los niños de doce a diez y seis años la confusión reinante entre la erudición y la Historia, ni las grandes síntesis influídas por las preocupaciones políticas y las imaginaciones románticas, obras de la sensibilidad y de la pasión, mucho más que del razonamiento y de la inteligencia, de la austeridad y del respeto a la conciencia ajena. «No es tan fácil como a primera vista parece, dice monsieur Bourgin, profesor de Historia en el Liceo Luis el Grande, de París, (1) señalar la diferencia que existe entre la erudición y la Historia: hay eruditos que se elevaron hasta ella e historiadores que se asimilaron de modo maravilloso la erudición. Entre una y otra no existen transiciones para aquellos entendimientos privilegiados, muy pocos en número, que sin salir de sus tareas de eruditos, dan a los historiadores asombrosas lecciones de conciencia científica.»

Por su parte, Mr. Langlois, (2) escribe: «En resumen, la Historia parece hallarse en nuestros días en la situación ambigua de la Historia Natural hace cien años. En el siglo XVIII se hacía aún literatura sobre la Zoología. Hay, sin

---

(1) *Les Sciencies humaines et l'Histoire*-Conferencia.-Abril, 1911.
(2) *Questions d Histoire et a'Enseignement.*—1.ª serie, pág. 234.

embargo, zoólogos que escriben muy bien, pero nadie los incluye entre los literatos. Una distinción se establece en Historia Natural entre los literatos y los sabios; escisión análoga se establece sobre este punto en Historia.»

El punto más delicado no es este, sin embargo, sino el que domina todos los estudios históricos, y más importante aún, por lo que atañe a la segunda enseñanza.

¿Para qué sirve la Historia como instrumento de educación?

¿Puede, siquiera en un orden limitado, utilizarse para discernir las causas de los efectos, establecer así un cierto número de constantes, de normas y constituir la base de una experiencia? ¿Cuál habrá de ser la actitud general que permita adoptar, sobre las posibilidades de la inteligencia y sus relaciones con la conducta?

«Sobre lo mejor conocido de la Historia, decía Fustel de Coulanges, debemos comenzar la obra de nuestra reconciliación. Para traer la calma a nuestras luchas de ahora, no es inútil la destrucción, como primer paso, de los prejuicios y errores del pasado.» *(Histoire des institutions politiques*—Avant-propos).

Pero cuando con mayor brío y sinceridad escribe el insigne historiador francés acerca de este interesantísimo asunto, es en un célebre artículo juzgando un libro de Zeller, sobre la *Historia de Alemania*.

Tiene al presente, una actualidad extraordinaria, por estos días en que la guerra europea conmueve al mundo. Dice así: *(Questions Historiques*, pág. 6).—«Nuestros historiadores, desde hace cincuenta años, han sido hombres de partido. Por sinceros que fuesen, por imparciales que creyeran ser, obedecían a las opiniones políticas que nos dividen. Nuestra Historia semejaba a nuestro Parlamento: había derechas, izquierdas, centro. Era un coto cerrado donde luchaban las opiniones. Escribir la Historia era una

manera de trabajar a favor de un partido y combatir a un adversario; y la Historia se convertía en permanente guerra civil: lo que nos enseñaba era, sobre todo, a odiarnos los unos a los otros. Como quiera que fuese, la Historia atacaba a Francia por algun lado. El uno era republicano y creíase obligado a calumniar la antigua monarquía; el otro era realista y calumniaba el régimen nuevo. Ninguno parecía advertir que Francia era la víctima. La Historia así practicada, no inspiraba más que dos cosas: a los franceses, la indiferencia patriótica; a los extranjeros, el desprecio.»

¿Qué más podríamos nosotros añadir a estas hermosísimas líneas?

# VIII

## La Filosofía

Pocas líneas, y con ánimo de poner en ellas, como en todas, la sinceridad que no me ha economizado lecturas y reflexiones sobre el caso. Tengo el convencimiento de que entre las clases de Filosofía y las demás de los Institutos de segunda enseñanza, hay una diferencia: que en Latín, Matemáticas o Francés, una enseñanza débil vale algo; ciertas filosofías causan daños irreparables. Esto no quiere decir que pueda fijarse una como especie de catecismo filosófico para enseñarlo a nuestros Bachilleres. Pero habrá de admitirse que es necesaria una filosofía capaz de servir como disciplina persiguiendo el objeto primordial de este período de estudios: el progreso del espíritu del alumno. Podemos llamar imposible una filosofía, que lejos de proyectar luces y movilizar el entendimiento de los adolescentes, lejos de facilitar la comprensión de las cosas, se entretenga en la demostración de imposibilidades y negaciones; que lejos de apoyarse sobre las verosimilitudes naturales interpretándolas y elevándolas, comience por derruirlas, eliminando por sistema una o varias soluciones de los problemas obvios de la realidad; que en vez de aceptar la harmonía y el concurso, las tendencias y posiciones espontáneas de la razón, imponga un método forzado, obligando al pensamiento a una como defensa fundamental contra sí mismo. Tal filosofía deformaría las inteligencias

juveniles para fructificar en productos, también deformes, en aquellos corazones y en aquellos espíritus que ya participan en alguna manera de tales defectos.

Sería deseable que platonismo, aristotelismo y escolástica, cartesianos, positivistas, empíricos y materialistas, compareciesen ante el tribunal de la Educación, y que pudieran llegar a una conclusión, según la que, tal doctrina, tal método, tal forma de disquisiciones, esta o aquella solución no se asimila sin aumentar de *una manera general* el vigor, la extensión del entendimiento; mientras que tal otro método, tal otra doctrina son capaces de una deformación.

## IX

### La Física.—La Astronomía

En el PLAN de 1798, se incluye la Física experimental durante un curso, practicando los experimentos y «procurando el Maestro sean los Seminaristas los que preparen y ejecuten las experiencias, por lo que esto contribuirá a agilitarles en el manejo de las máquinas y en formarles un genio meditador y reflexivo.»

Gran acierto supone esa breve aclaración para fijar el alcance que la enseñanza de la Física debe tener para la preparación general o común. Porque ya hemos dicho al hablar de la enseñanza matemática, de qué modo han ido elevándose en cuanto les fué dable, todas las ciencias de la naturaleza a tomar la forma deductiva; pero bien entendido que tratándose de la Física, tan vasto es su dominio y tan variadas las ramas que comprende su estudio, que no es fácil reducirlas a un común procedimiento pedagógico. Así, por ejemplo, el estudio de las leyes de la pesantez alcanzó una forma suficientemente perfecta para que los hechos se deduzcan de principios simplicísimos, que no son realmente sino leyes penosamente establecidas por la experiencia, las hipótesis y la observación; por deducción, en suma. De otra parte, ese estudio se enlaza tan cabalmente al de la Astronomía y la Mecánica, que se puede decir que hay un insensible paso de las ciencias matemáticas a las ciencias físicas. La óptica y la acústica están en el mismo caso; en

ellas el cálculo y el razonamiento las ha ennoblecido, pero como las ya citadas, no pueden perder, sin deformarse, su carácter experimental.

Es decir, que se puede *a priori* calcular, por ejemplo, la teoría del aumento que se logra por un microscopio, pero a condición de ver cómo realiza ese fenómeno un microscopio real; o en la teoría de los tubos sonoros, haciendo funcionar una batería.

Mas junto a estos hechos, hay muchos otros en los que el cálculo no es aplicable sino a condición de contentarse con una cierta aproximación en las ecuaciones prestablecidas, y en los cuales, la certidumbre del resultado, no obstante el aparato matemático de la forma, es inferior a la certidumbre experimental directa.

Y en muchos otros, en fin, la ciencia está reducida a hechos todavía inconcretos, y como consecuencia de su comparación, al enunciado de leyes todavía hipotéticas, ya porque los fenómenos no sean prácticamente susceptibles de comprobación, o porque el encadenamiento de muchas leyes impiden aislar la que es función de cada variable. Para no citar sino un caso de las diferencias de certidumbre entre las diversas ramas de la Física, compárese la marcha tan difícilmente inductiva de la meteorología y el progreso deductivo de la astronomía; el contraste sobre aquella certidumbre, entre la predicción de un eclipse y la previsión del tiempo.

De todo ello se deduce que la Física experimental entraña conceptos diversos, y que no debe su estudio deformarse para no caer en ninguno de estos extremos: o convertir la Física en ciencia exclusivamente abstracta y deductiva, en Fisica matemática, ni en un infantilismo deseducador. Hay un error muy común, que consiste en oponer las ciencias de experimentación a las llamadas ciencias exactas, considerando a las primeras como ciencias con-

cretas, interesantes no más que por sus aplicaciones, y a las matemáticas como ciencias abstractas, cuya utilidad práctica es nula, y únicamente dignas de estudio para la gimnasia intelectual. Pero, ¿hay nada de mayor aplicación en los usos corrientes de la vida que las matemáticas? La Trigonometría, ¿qué es en suma, sino una aplicación de las matemáticas? Y otro tanto puede decirse de la medida de áreas y volúmenes, y del uso constante de las operaciones aritméticas.

Si las matemáticas han prosperado tanto, se debe acaso, más que a la simplicidad de su objeto, a la inmensidad de sus aplicaciones.

Insistiremos sobre este punto más adelante, al tratar de los métodos de enseñanza de las Ciencias Físicas y Naturales.

Llama el Plan *Tratado de esfera* a la Astronomía, o mejor, a lo que hoy llama nuestro vigente programa de asignaturas del Bachillerato, Geografía. Con una diferencia a favor de aquél, y no pequeña, ciertamente, según se colige de la simple lectura del correspondiente capítulo que el Plan le dedica. Porque en la actualidad, es en el primer curso cuando se estudia la llamada Geografía general y de Europa; es decir, por alumnos de diez años, desconocedores de las Matemáticas elementales, sin familiaridad alguna con los fenómenos; ni por propia observación ni por sugestiones de otro género; no preparados poco ni mucho por conocimiento alguno para suscitar en ellos toda la admiración que merece una materia de tal sublimidad como la del sistema físico del mundo.

Esas ideas, tan maravillosas por su exactitud, como las que se deducen por la relación de los fenómenos con las leyes en Astronomía (masa, peso, periodicidad, curva regular) ¿de qué manera inculcarlas en niños recién llegados de la escuela primaria, ayunos de preparación, que

les haga asequible, racionalmente asequible, un estudio de esa naturaleza? Cuando se habla contra el verbalismo de nuestra enseñanza, yo me maravillo de ver el esfuerzo titánico y tan mal estimado de nuestros Profesores de Geografía, obligados a tarea tamaña como la de explicar esa materia en tales condiciones.

Y a fe que merecía ese estudio una mayor preocupación. La Astronomía es una de las disciplinas más fecundas en resultados para la cultura del corazón y del espíritu; y es lamentable que los hombres de inteligencia cultivada no se preocupen en reflexionar todo el encanto que hay en un estudio de esa clase. El propio Jovellanos le dedica párrafos inspiradísimos, y si con certeza algo puede afirmarse sobre su participación en este Plan de Educación, a Jovellanos pertenece cuanto en aquél se dice acerca del estudio y modo de enseñar la Geografía. Sin más que variar el uso de Autores, ya nos contentaríamos con que nuestros Bachilleres salieran de la segunda enseñanza con los conocimientos que el Plan determina.

Aquel principio de la excelencia y de la perfección que debe presidir a la determinación de las disciplinas propias de la segunda enseñanza, confiere al estudio de la Astronomía un papel de primer orden. Difícilmente se hallará una materia de enseñanza que despierte en los jóvenes, con mayor fundamento que la Astronomía, una tal grandeza de reflexiones, ni una más profunda admiración; con la ventataja inmensa de la perfección y la simplicidad del método, que permite a los Maestros dignos de este nombre, hasta la construcción de una gran parte del material docente, y la de aplicar y deducir lógicamente las causas de tantos maravillosos fenómenos de la naturaleza.

Nuestro Jovellanos, que tan hondamente sintió lo que él llama el culto a la verdad demostrada, en su Oración

inaugural del Instituto de Gijón, escribe acerca de ello estas hermosas palabras: «¿Hay por ventura un objeto más grande, más digno de nuestra contemplación, que ver el débil espíritu del hombre levantado por esas ciencias a tanta altura, pesando las inmensas aguas del Océano, averiguando el tamaño, la distancia y el movimiento de los planetas, midiendo su luz y sus espléndidos caminos y sujetando a sus cálculos el infinito mismo?»

## X

## La Moral

No creemos que se haya escrito nada en el PLAN Jovellanista, ni tan profundo, ni tan nuevo, ni tan hermoso, como el capítulo dedicado a la enseñanza de la Moral. Es todo un programa de educación cívica tan amplio, tan humano, tan libre de prejuicios, que asombra su lectura, sabiendo que se escribía en fines del siglo XVIII, cuando las Universidades parecían Establecimientos Eclesiásticos, cuando tales peligros había en rozar puntos de moral no inspirados en el credo religioso, cuando el orgullo de raza estaba por tal modo exacerbado, y cuando tan mal sonaban ciertas palabras como las de Humanidad, Ciudadanía, Justicia civil.

¡Qué diferencia entre esas ideas y las que presidieron a la creación del Seminario de Nobles de Madrid, por el ministro Caballero, sucesor, denunciador y encarnizado enemigo de Jovellanos!

En las *Constituciones* del Real Seminario de Nobles de Madrid (1) hacen decir al Rey Carlos IV lo siguiente: «La educación de la Nobleza siempre he querido que tenga por objeto primero la instrucción en la Religión católica.... y quanto sea preciso para proporcionar (a los nobles) un...

(1) *Madrid, en la Imprenta Real,* por D. Julián Pereira, 1799.—A la amabilidad del Director del Museo Pedagógico, Sr. Cossío, debo el haber podido disponer de un ejemplar de este curioso libro.

medio seguro de que algun día me sirvan con utilidad, siendo el dechado de todos mis vasallos en religión, amor y fidelidad a mi Real servicio y persona».

Compárese tal propósito, que es el primero y capital del preámbulo, con las ideas que Jovellanos expone en todo su Plan, pero singularmente en el capítulo dedicado a la Moral y modo de enseñarla. Allí se contiene el principio fundamental de toda educación, «un sistema de vida seguro, juicioso, constante y cristiano con las nociones de la justicia, de la beneficencia y de las virtudes sociales». Qué más habían dicho los pedagogos ingleses, o dijo más tarde Thomas Arnold en Rugby, para crear el Colegio modelo en Inglaterra?

Hacer caballeros cristianos y bien educados: y su obra no empieza hasta 1828; treinta años más tarde que el Plan Jovellanista. En este capitulo, si es leído con atención, se observa que Jovellanos huye de lo dogmático y quiere «que los niños apliquen principios generales a los casos particulares, y tomando estos casos de aquellos acontecimientos de que han sido sujetos o testigos.» Es decir, que a los hechos humanos y a las huellas que dejaron con el nombre de costumbres e instituciones hay que pedir las reglas de nuestra conducta; a las acciones más sugestivas en que no quepa más que una interpretación. Es el conocimiento que comienza en la sensación para referir el sentimiento de las ideas morales; con lo cual hay una elaboración constante de normas de conducta por el ejercicio de la sensibilidad y de la inteligencia del alumno; y la formación de su conciencia por la comprensión del mundo exterior. Y así, al observar personas y cosas e interpretándolas por sí y conjuntamente con maestros, compañeros, familia, etc., ¿cómo podrá resistirse un joven a la repetición de actos que todos consideran dentro de las que llama Jovellanos virtudes sociales?

Esto es, que la observación y la interpretación de la virtud no acaban la experiencia, requieren además la acción, y esta perennidad le da eficacia, y con el ejercicio de esas virtudes, las nuevas generaciones reencarnan y vivifican lo más noble de las vidas fecundas, en cuyo ejemplo inspiran su vida.

---

## XI

### Las Ciencias Naturales

No debe sorprender que el PLAN Jovellanista prescindiera de la enseñanza de las Ciencias Naturales. La química era entonces un fantasma; porque si bien Lavoisier habíala dado exactitud matemática aplicando la balanza a la investigación, ni tales progresos se conocían en España, ni existía personal docente, ni material, ni libros adecuados. Era, de otra parte, considerado el estudio de las Ciencias Naturales, como fuera de la que denomina Jovellanos Filosofía Natural, propia ya del hombre adulto. «En las ciencias, añade, hay ciertas verdades primitivas que se llaman elementales, porque sobre ellas se levantan y de ellas se derivan todas las demás del mismo orden. Estas verdades pertenecen a la educación. Las demás verdades que forman el fondo de cada ciencia están reservadas al hombre adulto.» *(Tratado teórico práctico de enseñanza*, segunda cuestión.) Hoy, al ver el progreso de las Ciencias Naturales, y su papel en la educación general, otras fueran las opiniones de Jovellanos, espíritu tan abierto y ágil, para darse cuenta de tales mudanzas.

Porque si una educación ha de ser cabal, será necesario que las ciencias entren en los programas generales por lo que tengan de aplicables a la pedagogía. Y sin negar el carácter de perfección de las Matemáticas, de la Física, de la Astronomía y de la Mecánica, es indudable que una edu-

cación basada solamente en ese estudio, enseñará a los alumnos a abstraer y deducir, pero formaría espíritus falsos, porque perderían el hábito de razonar sobre realidades.

Las Ciencias Naturales enseñan, primeramente, a ver con exactitud, luego a comparar, que es seguir mirando sucesiva o simultáneamente, y discernir entre lo semejante y lo desemejante; después a generalizar, a pasar de los hechos a los conceptos; a adquirir primero la noción de la verdad positiva, y luego la verdad objetiva, a inducir, a razonar, apoyándose sobre hechos conocidos para sobre nuevos hechos irse elevando hasta inducir nuevas consecuencias. Y ¡cuántos hechos hay en Ciencias Naturales dignos de la admiración juvenil, si el maestro sabe escoger y hacer vibrar las facultades admirativas! Sólo las maravillas del instinto dieron materia para muchos libros.

Pero hay que huir asimismo de la deformación que estas enseñanzas pueden causar. A esto volveremos, siquiera brevemente, más adelante.



# SEGUNDA PARTE

## I

## La Educación Física

En el PLAN se dedica mucha atención a la crianza física y ello supone acaso, a más de ideas suscitadas por propia reflexión, el influjo de ciertas lecturas en el ánimo de los autores de aquel. Basta con fijarse en la novedad y en el valor de citar entre los libros de que se valieron para justificar las innovaciones, el *Emilio* de Rousseau. ¿Quién sabe la parte que esto tendría en posteriores determinaciones contra Jovellanos? Su destierro a Mallorca, después de mil vejaciones a su persona y de fiscalizadores registros en papeles y libros, parece que tenía por pretexto la acusación de *poco piadoso*. Sin entrar en detalles sobre esta horrenda y villana persecución, (1) baste a nuestro objeto con señalar la nota bibliográfica que en el PLAN se cita a propósito de la educación física.

Y también sobre tal punto cabe afirmar que este capítulo, si no de Jovellanos, él debió de inspirarlo. Son conocidas sus incursiones para estudiar la vida política, económica y cultural de Inglaterra; conocía además el idioma inglés. ¿Y qué otra cosa hay en este PLAN, creando los

---

(1) Entre otras acusaciones figuraba la de que Jovellanos era objeto de elogio en cierta traducción castellana de *El Contrato Social*, de Rousseau.

Seminarios de Nobles y Pudientes, sino el programa de vida de los Colegios ingleses de fines del siglo XVIII, pero singularmente en los comienzos del siglo XIX? (1)

Para Jovellanos, los juegos, la esgrima, la natación, hasta el vestido de los seminaristas es objeto de su programa, lo mismo que en Rugby, pocos años más tarde, en Eton luego, en Harrow, en Marlborough. Es claro, que el PLAN Jovellanista conserva detalles ñoños, pero aun así, es de admirar su novedad en otros muchísimos particulares. Quería hacer hombres fuertes, instruídos y bien educados.

Pide a los Profesores del Seminario que inspiren el horror a la mentira; que disciernan las cualidades de cada alumno para educarlos según su índole; que apelen a los buenos sentimientos de los jóvenes; deja a éstos en libertad de que hablen en el comedor con sus compañeros de mesa, «de cuanto se les ofrezca, no excusándose el director a alternar amigablemente y suscitar conversaciones, sin corregir entonces otros defectos que los de la mesa, pues una justa alegría debe reinar en este acto, haciendo pausa a todas las tareas y ocupaciones.... y porque los enseña (a los seminaristas) para en adelante a dar, mientras se juntan a comer en sociedad las familias, una tregua a los quehaceres de su estudio.»

---

(1) Esta atención de Jovellanos a la educación física la reitera en su *Tratado Teórico Práctico de Enseñanza*, escrito bastante después, y en cuyas *Bases* (Rivadeneyra t. 46, pág. 268 y siguientes), recomienda la enseñanza y ejercicios para la educación de las acciones naturales del hombre, como andar, correr, trepar, mover, levantar pesos, forcejear, luchar.... y aun el buen uso y aplicación de los sentidos. Está indudablemente inspirado en Locke, del que he visto un ejemplar perteneciente a Jovellanos y anotado por éste. Es una hermosa edición de los *Pensées sur l'Education*, traducida al francés por M. Coste é impresa en Amsterdan et a Leipzig Chez J. Schrender et Pierre Mortier le Jeune—1755.

¿Qué otra cosa es, esta recomendación, que la práctica inglesa en sus colegios y en la vida de un *gentleman?*

«Que tengan, dice luego, cuantas recreaciones honestas apetezcan...; en las horas de paseo, cuando estén en el campo, se les dará entera libertad.»

Habría que copiar todo el capítulo, que el lector verá en el lugar correspondiente, así como cuantos atañen a la vida que se planea en el Seminario.

Pero sí hemos de decir, acerca de estos extremos, el contraste que existe entre aquellos proyectos y los que se siguieron para la educación juvenil, durante el siglo XIX, en toda la Europa meridional, en Francia y en España, para no citar sino lo más próximo.

Jovellanos quería que la educación fuese obra de la familia. «Por mucho celo que se procure y logre en los Colegios, no se puede comparar con el de un padre ansioso de llenar su deber que preside a la educación de sus hijos, y que sin perder instante ni coyuntura procura formarlos de todos modos.» Sabía, de otra parte, todo el encanto e íntima poesía que entraña la casa materna, el *home* de los ingleses. Quien lea sus *Diarios* y considere cuánto hay en esas páginas de tierno y dulce mientras goza en Gijón la compañía de los suyos, verá asimismo la semejanza entre las ideas jovellanistas y las que en Inglaterra existen, con relación a la poesía del hogar. Cuando trata Godoy de que Jovellanos vaya a Rusia como Embajador de España, y dos días después le participa que es Ministro, ¡con qué ternura y con qué duelo piensa en las dulces horas pasadas bajo el techo familiar! Como que para él parecen escritas las hermosas líneas de Jhon Ruskin, cuando dice hablando del *home* inglés: «Es el lugar de paz, el asilo que protege, no ya contra toda injuria, sino contra todo terror, duda o preocupación. Si el hogar no es todo esto, no es el *home;* si las ansiedades de la vida exterior penetran... no es sino

un pedazo del mundo exterior que se ha cubierto con un techo e iluminado por la luz exterior. Si al contrario, el hogar es un sitio sagrado, un templo guardado por los dioses domésticos, donde no se admite a nadie que no pueda ser acogido con amor, entonces es el *home.*»

En Francia, donde tanto se ha escrito sobre problemas de educación para extender más y más cada día el ideal inglés, el tipo, el tono y los resultados de los buenos colegios de Inglaterra, han estudiado, desde su origen en la familia, el influjo de ésta para formar el perfecto *gentleman;* y es de suponer que en algún tiempo al menos, y como consecuencia del odio que la guerra determine hacia lo alemán, no decaigan aquellos propósitos.

Han comparado sobre este punto la organización de la familia inglesa con la francesa, y consideran que el creador del hogar es el padre: el responsable ante la ley y la sociedad; y como tiene la responsabilidad y la pena, recibe a cambio la obediencia y el respeto.

En un trabajo de M. Boutmy, y bajo el título *L' Etat et l' individu en Anglaterre*, se estudia comparativamente la influencia del padre en la educación, haciéndola arrancar del concepto que el jefe de la familia merece en Inglaterra y en Francia, ya aisladamente, ya en su relación con el influjo materno.

Para la mujer inglesa, los deberes de esposa son antes que los de madre; en Francia, según Mr. Boutmy, los hijos ocupan el primer lugar, y la devoción y respeto al marido el segundo término. La inglesa, en general, valerosa, paciente, sin preocupaciones por el porvenir y sin temor a lo desconocido, es una esposa resignada, pasiva. Sigue a su marido, no importa dónde; comparte esa energía física y esa firmeza moral característica en la raza.

En Francia, la mujer, esposa o madre, preocúpase sobre todo, del bienestar material, del lujo y el *confort;* am-

biciosa de brillar o ávida de seguridad burguesa, no pide a los hombres grandes cosas, empresas azarosas, ni trabajos heroicos como una Chevereuse, una Longueville o una Princesa palatina (1). La inglesa es una madre amante, pero calmosa; llena concienzudamente sus obligaciones, y en todas las clases sociales, salvo en la aristocracia, amamanta a sus hijos. Vela sobre ellos y los dirige; pero su influencia no se traduce sino por una sana regla de vida que mantiene firmemente y que en nada se asemeja a la sensiblería ni a las ternuras apasionadas.

El joven inglés aprende desde su infancia a conocer por sí mismo los peligros del mundo exterior; las dificultades de la vida y el carácter de los hombres por experiencia directa, a su costa; el joven francés está rodeado por su madre de incesantes cuidados, preservado de los menores peligros, de los más insignificantes riesgos.

Mientras que el primero se endurece y vigoriza, el niño francés se hace tímido; y si se arriesga en un arranque, fáltale en el momento decisivo la sangre fría necesaria. Sin duda, escribe Leclerc *(L' Education en Anglaterre)* que las madres francesas en tiempos de crísis son capaces del mayor heroísmo, pero en la vida corriente son pusilánimes, y por no separarse de sus hijos ¡qué de carreras abandonadas, cuántas empresas, cuántas iniciativas se malogran!

Es de Leclerc, también, la siguiente anédocta que le refirió un eminente político inglés.

Paseaba Milne-Edwards por Oxford durante las vacaciones de verano, y cierto día le acompañaban en paseo uno de los jefes del partido whig y un profesor de geología, célebre por su franqueza un poco ruda. En el curso de la conversación, a Milne-Edwards, ocurriósele preguntar: ¿Cómo es que vuestros estudiantes, educados con un

---

(1) E. Renan, *Essais de morale et de critique*, pág. 366.

poco de latín y griego y dedicando lo más del tiempo al *cricket* y al *boating*, se elevan a puestos de primer orden, a grandes hombres de Estado como los Gladstone y los Palmerston? A lo que replicó el geólogo con su tono brusco:—«es que tienen madres inglesas.»

No creemos que esté de más la digresión. Todo propósito educador que se persiga firmemente ha de comenzar en la familia, y de no proseguir en ella durante el período adecuado, si es de necesidad la existencia de los Colegios, éstos han de suplir, en cuanto fuere posible, la educación familiar. Tal fué la idea del PLAN Jovellanista por la creación de los Seminarios, harmonizando la educación viril en lo físico, urbana y exquisita en el trato recíproco, con la intelectual del clásico programa de estudios, moral y cívica. En el concepto moderno de educación, esta palabra comprende todos esos aspectos: la educación debe seguir la marcha de la vida.

Medio siglo más tarde que Jovellanos, Herbert Spencer expresaba la opinión de la mayoría de sus conciudadanos, de aquellos que saben reflexionar. «Hace falta ser, ante todo, un buen animal; esa es la primera condición del éxito; constituir una nación de buenos animales es la primera condición de la prosperidad inglesa...; todo perjuicio causado voluntariamente a la salud, es un *pecado* físico...; pocas gentes comprenden que existe una cosa en el mundo que podríamos llamar moralidad física.»

Estas ideas alcanzaron pronto el asenso público, y a ello contribuyó, especialmente, la participación que para divulgarlas tomaron higienistas, médicos y escritores, cuyo tema común de propaganda era el de vigorizar la raza, para lograr de este modo el vigor nacional. «El cuerpo, escribía Jhon Ruskin, debe ser formado en la juventud tan bello y perfecto como pueda serlo, cualquiera que sean los pensamientos del porvenir.»

Y una paciente obra comenzó en todas partes, descendiendo desde las clases aristocráticas a las burguesas, y de éstas al pueblo, para cultivar el atletismo con esa tenacidad y esa perseverancia características de los ingleses, que han llevado a los más apartados rincones del Reino Unido; y luego, allí donde quiera que unos cuantos compatriotas se congregan, el culto del *sport*, ya en boga en todas partes.

Esos juegos nacionales de Inglaterra, a más de sus fines higiénicos indudables, son también juegos disciplinadores que se han elegido porque los más de ellos exigen decisión, espíritu de iniciativa, golpe de vista, dentro de reglas invariables de subordinación al jefe. Y esa obediencia, libremente aceptada, no se confiere por ningún especial privilegio, sino que la conquista el más fuerte, el más experimentado, el más digno, en suma. (1)

Todo el ideal inglés se resume, en punto a educación, en este principio implícito, pero prácticamente general: crear una personalidad de cada alumno. Es obra de la experiencia individual de éste, en cuanto concierne a la vida: supone perseverancia, tenacidad, voluntad, y el yunque donde se endurece, lo proporciona el juego, la educación física, que crea hábitos por contacto entre compañeros ya formados en ideas de lealtad, franqueza, independencia y subordinación.

---

(1) «Después de siete años que he vivido en Inglaterra, he adquirido el convencimiento de que para los ingleses los juegos constituyen un medio muy eficaz de templar el carácter. Atribuyo al hábito de jugar al *cricket*, que se adquiere desde la infancia, acrecido durante la juventud con una perseverancia verdaderamente británica, esa poderosa posesión de si mismos que caracteriza a los ingleses». *(France*, por el R. P. Lac, pág. 185,)

El otro elemento educativo en Inglaterra es el llamado *Sistema tutorial;* de abolengo tan español, que no es preciso apenas indicarlo.

En la introducción a este Plan de 1798, se alude «a los poderosos que pueden costear un Preceptor y los Maestros necesarios. Pero como estos casos son tan raros aplicables a un solo alumno, carece de duda que para la multitud de la Nobleza y gentes acomodadas son mucho mejores los Colegios. Unos Preceptores escogidos y bien dotados que se ocupen únicamente en el grato encargo de criar la juventud: un número crecido de buenos Maestros que toma sobre sí el de industriarlos...»

La idea y el Plan general eran excelentes, y de cierto, superiores por su alcance a lo que en aquella época había en Europa, sin excluir a Inglaterra, donde sus Colegios más acreditados años después, vivían entonces malamente.

La reforma de mayor transcendencia allí, no llega, según queda dicho, hasta 1828, con el Doctor Thomas Arnold, un Preceptor, convertido más tarde en Director del Colegio de Rugby, que como todos los hombres geniales en esta sublime tarea de educar, supo inspirar a los alumnos cariño, confianza, adhesión y respeto.

Obra de Arnold fueron los que en este Plan se denominan Directores de Salas, a cuyas circunstancias, estado, método de vida, etc., se dedica tanta atención. Pero Arnold era, ante todo, el alma, el impulso, el genio creador de un sistema que aquí, como tantas otras cosas, no ha pasado del papel.

Arnold creó los Tutores *(housemaster)* o Maestros, que, dedicados en el comienzo de la obra de aquél no más que a enseñar, les asignó luego un grupo de colegiales con casa o pabellón aparte, para ejercer sobre los alumnos influjo total, personal y directo, no ya en las clases, sino en la mesa, en los juegos, en toda la vida de internado. El

propio Arnold se encargó de un grupo, el de mayor edad del Colegio. Además de esto, creó los Inspectores *(Prœpostors)* escogiéndolos entre el grupo de sus pupilos, confiándoles la conservación de la disciplina de los demás alumnos de menos edad, invistiéndolos de autoridad efectiva, aunque, es claro, que dentro de reglas acomodadas al fin primordial. (1)

Nótese la concordancia del régimen establecido por Arnold en Rugby con las recomendaciones que hace el Plan. Apelación en el alumno, no al temor del castigo, sino al sentimiento del honor, a la responsabilidad personal.

En los nonnatos Seminarios españoles se encabeza el capítulo X diciendo: *Ningún castigo de golpes;* tanto más extraño si se recuerda que hasta hace poco decíase todavía

---

(1) «La *Public Schol* es como una reducción del edificio social inglés: la misma ordenanza, iguales procedimientos. Un Gobierno descentralizado, obrando de lejos y desde lo alto por su influjo más que por sus actos, representando más que imponiendo la autoridad. Los Instructores o *Prœpostors,* verdaderos agentes del Tutor, adquieren dotes de mando reflexivo por consentida obediencia de las clases inferiores, pero guardando siempre el contacto con ellas; llegan así, poco a poco, a los puestos superiores, contando siempre con la opinión pública, es decir, asimismo en contacto siempre con las clases dirigidas; respetando escrupulosamente la independencia de cada uno, todas las veces que el interés general no exige que sea sacrificada. Frente a estos Instructores que gobiernan, la multitud ciudadana, respetuosa consigo misma y de la libertad ajena, sabe que una poderosa solidaridad debe unir y mantener ligadas todas las voluntades en un mismo esfuerzo, bajo una regla común». (Leclerc, *L' Education en Anglaterre,* pág. 46.)

No nos resistimos a estampar una breve glosa a esta nota exactísima sobre la organización del pueblo inglés representado en la vida de sus Colegios. En España y Francia los Instructores, los alumnos galardonados o con alguna autoridad sobre sus compañeros, dan la más plena confirmación al refrán que dice: «si quieres saber quién es Perico, dale un empleico.»

como resumen de todos los sistemas: *la letra con sangre entra*. Y en esto sí que se adelantaba a los procedimientos ingleses, donde siquiera como amenaza o por excesivo respeto a la tradición, aún se conserva la pena de azotes en los Colegios.

Lo que se ve a través de todo el Plan, es como un vivo anhelo de renovación pedagógica, de mejoramiento educativo, de respeto hacia la naciente personalidad juvenil, en cuya formación se busca el resorte de la responsabilidad propia, el sentimiento del honor y de la patria, el respeto a sí mismo y a los demás. De haber triunfado ese criterio, el tiempo habría hecho lo demás, especialmente en punto a la democratización del sistema, que desde los nobles y pudientes habría llegado pronto a las demás clases sociales. Porque en esto sí que existe una profunda diferencia entre los Colegios ingleses y la tendencia que el Plan Jovellanista inicia.

Allí, el sistema tutorial continúa siendo casi exclusivamente utilizado por alumnos de familias aristocráticas, exceptuando alguno que otro de más humilde posición, que puede frecuentar una *public school* de pensión elevada mediante la conquista de una subvención o beca; pero sin que su calidad de becario le dé acceso, cordialmente otorgado, a la relación con los demás alumnos, que desde sus primeros años—y acaso más en esa edad que en otra alguna—conservan los prejuicios de casta. La educación inglesa guarda todavía esos respetos tradicionales, y un siglo después de escrito el Plan Jovellanista, no se suscribiría en Eton un Reglamento parecido en lo que concierne al trato que deben merecer los inferiores ni a la corrección de ciertas altiveces a que son propensos los jóvenes de alto nacimiento.

## II

## El régimen interior

«Los Directores y Maestros, dice el PLAN, han de ir preparados a seguir de buena voluntad el modo de vivir que se les prescriba, y en la inteligencia de que la lección más activa y eficaz para el muchacho, que es un animal de imitación, es el ejemplo vivo y continuo, dado sin prevenciones ni aparato.»

Esta obra del ejemplo, de la relación total, constante, natural, sin prevenciones ni aparato, «que permite conocer la índole de cada alumno, su carácter particular y lo que es preciso corregir o fomentar en cada uno», todo el detalle de la vida interior de los Seminarios con sus graduadas enseñanzas, evidencian un progreso notabilísimo, resultado de maduras reflexiones y de conocimientos adquiridos en las prácticas pedagógicas. Todo el secreto de la educación está en el Maestro (1).

Llamamos la atención de los lectores acerca de cuanto en el PLAN se escribe sobre la vida de los colegiales den-

---

(1) «En lo fundamental, una personolidad humana superior no se forma más que por la acción, el contacto, el estímulo de otra personalidad humana superior... En cualquier manual de Historia de la Pedagogía se encuentran las principales ideas y hasta los principales párrafos de Rousseau o de Pestalozzi, pero allí no están ni Pestalozzi ni Rousseau.»

El *Maestro*, conferencia por D. Luis de Zulueta.

tro y fuera del Seminario, de qué modo se perseguía la formación total de los educandos en sus relaciones recíprocas y con la población de su residencia. Nada falta allí; desde la visita de hospitales hasta la tertulia urbana; lectura de Gacetas y periódicos, comunicación total con la sociedad de su tiempo. En el PLAN se presiente lo que por modo definitivo escribiera el llorado D. Francisco Giner, definiendo la acción auxiliar de tutela, dirección y de mutuo influjo que en la auto-educación ejerce el educador, cuando compara su misión a la de un excitante que promueve determinadas reacciones. (1)

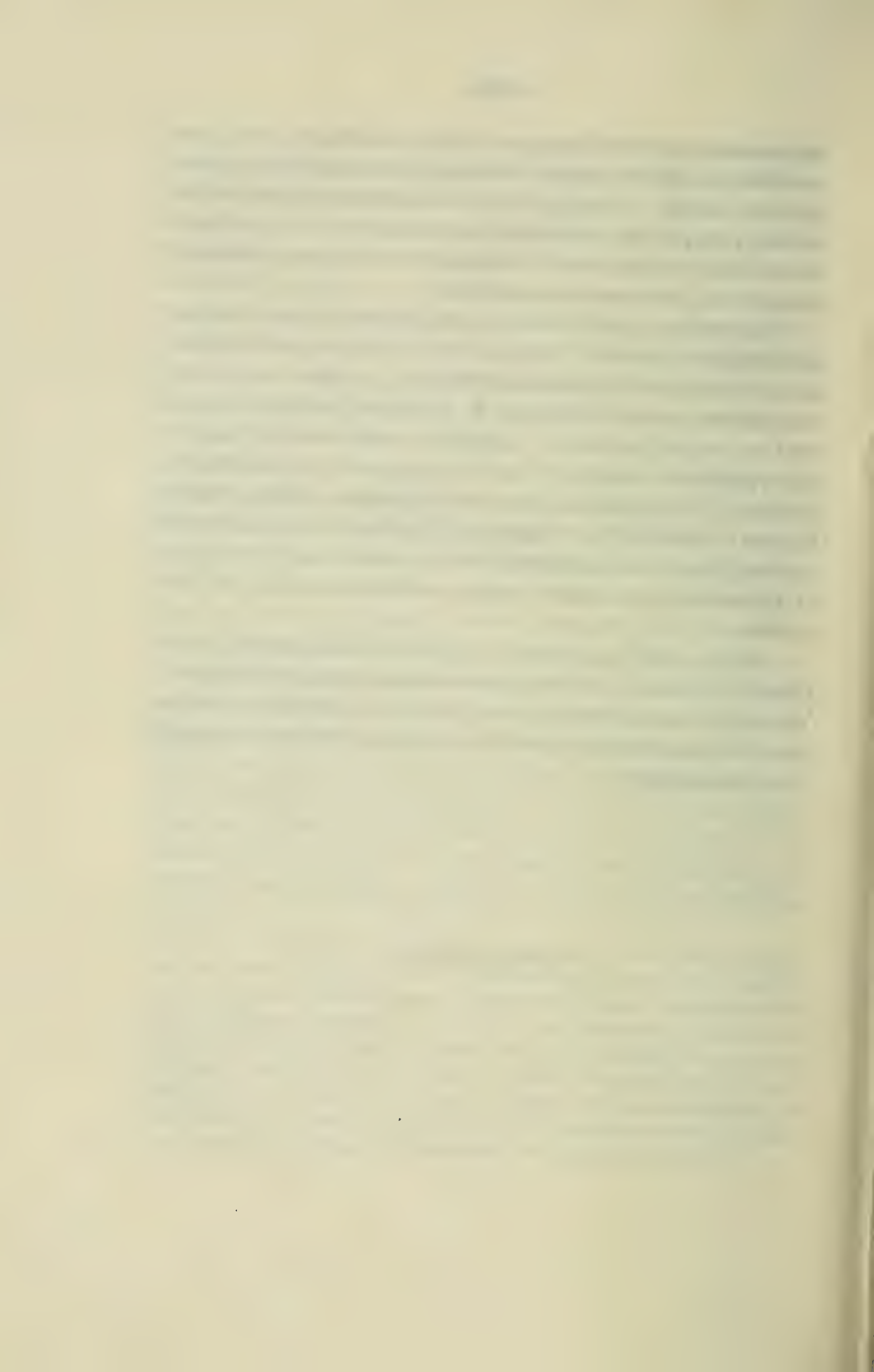
Pero por los tiempos en que Jovellanos escribía, aunque ya habían penetrado muchas nuevas ideas, estaban todavía sin cristalizar, pugnaban por abrirse camino dentro de un ambiente hostil a tales innovaciones, pero sobre todo, se carecía de personal inspirado en las nuevas doctrinas. Había profesores, pero no maestros, en el sentido que el ensayo requería. De ahí las instrucciones minuciosas que abarcan todos los momentos de la vida escolar, y las transacciones con algunas rutinas que, o no habían desaparecido del pensamiento de los redactores del PLAN, o que se conservaban para no chocar demasiadamente con lo prestablecido. Sirva de ejemplo lo que allí se dice sobre funciones públicas, «dirigidas por lo comun más al lucimiento de la Casa que al provecho de los educandos, engreídos con el aplauso que les merecen estas habilidades

(1) «La educación es en resumen: una acción universal, difusa y continua de la sociedad (y aun del medio todo) dentro de la cual la acción del educador intencional, que podría decirse, desempeña la función reflexiva, discreta, propia del arte en los demás órdenes de la vida, para excitar la reacción personal de cada individuo y aun de cada grupo social para su propia formación y cultivo: todo ello mediante el educando mismo, y lo que él de suyo pone para esta obra, ya espontánea, ya como instintivamente, ya en forma de una colabora ción también intencional.—*Pedagogía Universitaria*, pág. 16.

accesorias; de suerte que es arduo el resolver si son más nocivas que de provecho... Parece cobra más fuerza la negativa», añade; es decir, no perder el tiempo en tales funciones; pero, al fin, se decide por adoptarlas. Tal vez como si obedeciese a un criterio trazado de antemano, donde el redactor del PLAN salva su opinión.

Con todo, bien se observa que de este PLAN al que un año después adoptó el Marqués de Caballero para establecer el Seminario de Nobles de Madrid, la diferencia es extraordinaria, según se colige de la simple lectura de uno y otro en los preliminares: Caballero omite todo lo que no sea relativo a estudios y aun ésto dentro de lo que era tradicional. El párrafo que más atrás hemos copiado, donde Carlos IV justifica la creación del Seminario, es como una agria réplica a los proyectos innovadores, que Godoy era el primero en patrocinar, según se desprende de sus *Memorias*.

«Erigí, dice, una Junta especial que trabajase un nuevo Plan en armonía con las mejores enseñanzas de Europa... Yo legué especialmente este negocio al Ministro Jovellanos. Suplantado por Caballero, recogió éste aquel trabajo y le hizo noche.»



# TERCERA PARTE

## Formación del Profesorado de Segunda enseñanza

No es para nadie un secreto que el profesorado de la enseñanza general y técnica, es decir, que en Institutos, Escuelas de Comercio, Industrias y Náutica, el personal docente no estudia cosa alguna sobre la práctica de nuestro oficio, el único que al parecer no necesita aprendizaje, aun siendo el más delicado y el de mayor responsabilidad. Cada uno de nosotros se forma por autodidáctica, y aunque sea admisible el dicho vulgar de que «cada maestrillo tiene su librillo», habrá de ser a condición de que ello suponga simplemente aquel modo personal, sutil y delicado por el cual, todo lo que vibra en nosotros pudo hallar ciertos sones que llegan de cierto a las almas y a los corazones juveniles. Pero, ¿cuántas otras vibraciones que duermen en ellos, como en las cuerdas del arpa becqueriana, aguardarán la mano que las arranque, es decir, la ocasión que sólo un Maestro podría hallar, si se preocupase en averiguar y conocer lo que otros hicieron dentro de esas artes maravillosas para inquietar, conmover y agitar los espíritus?

Nadie vea, pues, en estas notas, fin alguno de pedantería, ni afán de mostrar erudición, ni de señalar otro camino que aquel al cual me llevaron el amor al oficio y el espíritu de curiosidad. Acaso existan profesores jóvenes a quienes convenga leer algo de lo que me dispongo a escribir, y a los que nadie orienta al encargarse de una cátedra, para cuyo manejo cada uno de nosotros hemos ido for-

mándonos a fuerza de tanteos y rectificaciones de que son víctimas los alumnos y nosotros con ellos. No quiere esto decir que del conocimiento de la Pedagogía se deduzca una constante o una serie de coeficientes prácticos, de cuya aplicación brote otra serie de valores que nos den la solución de los multiples y complejos problemas que entraña la labor que tenemos a nuestro cargo. Por desgracia, no hay otras fórmulas que aquellas que cada cual pueda deducir, pero que exigen una previa condición: la de que nos penetremos de la magnitud de nuestra tarea, de sus dificultades y de los medios que otros utilizaron para resolverlas.

Decía nuestro Ramón y Cajal en su *Discurso* de ingreso en la Academia de Ciencias, en los consejos que da a los principiantes de cualquier labor de investigación biológica, que solamente con seguir en ésta la pauta y el camino de los que antes investigaron sobre una materia de estudio, se llega las más veces a conclusiones nuevas, a nuevos resultados y deducciones. El caso es del todo aplicable, e igualmente puede aplicarse otra afirmación de aquel discurso: la de que el azar, o la casualidad, a los cuales se atribuye el buen éxito de algunos descubrimientos trascendentales, no ayuda sino a los que viven en preocupación constante por lograr un resultado, una afirmación, una conclusión, a la cual se llega después de familiarizarse con los procedimientos y los métodos. No quiere esto decir, repito, que un Maestro pueda formarse por lecturas y estudio de doctrinas pedagógicas ni que éstas hagan brotar como por artes mágicas aquella irradiación espiritual, el tacto, la benevolencia, la gracia, el don que tan pocos alcanzan: tal suposición equivale—dice Paulsen—al error en que incurren ciertos teólogos que se figuran que el estudio de los dogmas puede inspirar el amor de Dios.

La formación de un Maestro escapa a la influencia humana, añade; como la del artista genial; pero ¿es que los

pintores o los oradores se creen dispensados por sus dotes naturales de meditar sobre la obra de los maestros en su género, y de iniciarse en las reglas que ellos siguieron? ¿Por qué fiarse no más que de las propias luces en este arte, difícil entre todos, que consiste en desenvolver seres humanos?»

Cada uno, o los más de nosotros, hemos salido de la Universidad donde nos habíamos dedicado a trabajos de Química, de Matemáticas, de Historia o de Filología. Un día, después de unos cuantos azarosos ejercicios de oposición y de una lección explicada ante una clase imaginaria, se nos da un nombramiento de catedrático y nos encargan de una clase verdad. ¿Puede seriamente suponerse que, sin otra preparación, podamos conocer el valor relativo de nuestros conocimientos desde el punto de vista educativo, el papel social de la segunda enseñanza, la psicología de los alumnos y los métodos adecuados al caso?

Se dice que esa formación es obra del tiempo. No es grande ayuda cuando falta el estímulo, la convivencia científica, el sostén y los medios de renovación espiritual. Los que tan ligeramente combaten la obra cultural de nuestros Institutos de segunda enseñanza y de las Escuelas técnicas, no han meditado en el milagro que supone la conservación del jugo espiritual que todavía tiene el profesorado que vive en una apartada capital de provincia, libre y solo, sin sanción ni premio, ni lazo alguno casi nunca, que anude su vida de educador principiante con los muy fecundos de los de afuera. Vive de su diaria experiencia que en modo alguno puede contrastar. Si no acierta en su obra, ¿quién le señalará el camino verdadero?

No faltan quienes llaman camino del infierno o de perdición pedagógica a esa serie de fórmulas y de abstracciones, de principios y de reglas que implican los sistemas pedagógicos. Es, con efecto, quimérica esperanza la del

que crea que la pedagogía pueda suplir la falta de ese hálito misterioso que forma al verdadero educador: los errores de la autodidáctica son más fecundos que la rigidez de un procedimiento de enseñanza cuando éstos no los vivifican la reflexión y la experiencia.

Sería, además, inadmisible y excesivamente peligroso, que se nos dictase un como catecismo pedagógico, dentro del cual hubiéramos de desenvolver nuestros programas respectivos. Pero es evidente que hay en cada época, en cada ciclo vital de un país, un conjunto de ideales diversos, contradictorios sin duda, que se desenvuelven y oponen, a despecho muchas veces, de los que pretenden detenerlos en su camino.

Y los que estamos al frente de una cátedra necesitamos vivir con el alma de par en par abierta a esas mudanzas que, sin arrebatarnos lo que haya de firme y noble, denso y constante, nos consienta asimilar lo más perfecto, sustancial y exquisito, de más fragante e incorporable, de más excelente y útil para la amplitud del pensamiento y la harmoniosa organización de la juventud, llamada a vivir con miras más altas y más fecundas; no conforme, al presente, sino hacia ideales de vida superior por venir.

De cuanto se ha hecho fuera de España para remediar esas deficiencias, hay una bibliografía extensísima, de la cual, apenas si podrán estar al tanto los especialistas en la materia. Ofrecemos, en primer término, un breve resumen de estos procedimientos.

## I

## Los procedimientos

Varían mucho los procedimientos adoptados en las diversas naciones para preparar, pedagógicamente, a los candidatos al profesorado de segunda enseñanza. Los hay, como en España, Suiza y Holanda, en los que se confía aquella misión a la Universidad, cuyo papel se termina con los estudios de las Facultades de Letras o la de Ciencias, en una o varias secciones. En otros países, se comienza aquel estudio de formación, en punto a cultura general, en las Universidades, y se acaba en sección especial dentro de ellas; y por fin, hay naciones donde existen establecimientos particularmente consagrados a la total formación de los candidatos, por lo que respecta a la llamada aquí carrera facultativa, que aislada o simultáneamente, se cursa al par que los estudios pedagógicos.

En la mayor parte, para ingresar como alumno se exigen determinadas condiciones de edad y de preparación previa (1).

(1) En Inglaterra, desde los diez y ocho años, término medio, porque sus Instituciones pedagógicas varían mucho en punto a organización; en Rumanía, de diez y ocho a veinte; de diez y siete a diez y ocho, en Hungría; de diez y ocho a veinticinco, en Rusia: de diez y seis a veintidós, en el Japón; en los Estados Unidos, a los diez y ocho. En España, para matricularse en las Universidades, se requiere ser Bachiller en Artes y tener diez y seis años de edad.

Esta preparación se acredita por medio de certificado en que conste haber cursado estudios de segunda enseñanza. Los hay variados en alguna nación, y por eso es condicionado también el ingreso, según los casos. Así en Rumanía, por ejemplo, donde para ingresar en los Seminarios de Profesorado, nadie es admitido si no acredita haber sufrido el último examen de un Liceo; en Hungría, donde además se exige un segundo certificado probando que se cursó estudios complementarios de Latín; en Prusia, basta el certificado de haber cursado todos los estudios de un *Real gymnasium*, cuando se trata de aspirantes para determinadas clases de ulterior explicación (Matemáticas, Geografía, Ciencias naturales, Física, Química). En los Estados Unidos se requiere un Diploma de enseñanza superior, aunque, como en Inglaterra, la libertad de enseñar es tal, que ha creado regímenes e instituciones, también libres, que varían muchísimo; desde dos cursos trimestrales hasta ocho años de estudios, para salir con certificado de aptitud profesional de muy diverso grado.

En general, la duración de los estudios oscila de tres a siete años (1); y no hay que decir, respecto de esta divergencia, así en la organización general como en las materias de estudio, que cada una responde a necesidad o tradición. Como quiera que sea, resulta que en todas o en casi todas partes se exige a los candidatos la demostración de estas dos condiciones: cultura intelectual y preparación pedagógica. La primera comprende estudios generales, a los que se agregan otros especiales, dependientes de las asignaturas a cuya enseñanza se dedicarán: la segunda abraza estudios sobre educación. En Alemania, los estudios gene-

---

(1) En Rumanía, es de tres años en los Seminarios pedagógicos; de cuatro, en Rusia; otros tantos en Suecia, para las clases inferiores de Liceo; de seis, para las demás; de seis semestres, en Prusia, etc.

rales comprenden Filosofía y Pedagogía (Psicología, Lógica y Ética, principios generales de Educación, Historia general de la Pedagogía), la Literatura alemana y Sagrada Escritura. Además, las asignaturas especiales de profesorado, que son cuatro, con rigurosa clasificación y divididas en dos grupos: dos mayores (Hauptsächer), y dos menores (Nebensächer); tres de las cuatro mencionadas han de pertenecer al mismo grupo de letras o de ciencias, y el certificado de aptitud a que aspira debe abrazar tres grados; superior, medio e inferior, para responder a las necesidades docentes de las distintas clases de la segunda enseñanza; así, matemáticas de primer grado, deben reunirse con física de segundo grado; latín de tercer grado, con francés o inglés de segundo y primero.

En Suecia, todos los aspirantes a cátedras de segunda enseñanza estudian también Filosofía, Psicología y Lógica, y además, para Letras; o cuatro grupos de esta sección (Lenguas del Norte, Lenguas germánicas, Lenguas romanas, Lenguas clásicas, Historia, Estadística y Geografía) o tres grupos de Letras y Matemáticas. Y para Ciencias; o cuatro grupos de esta sección (Matemáticas, Física, Química, Botánica y Zoología) o tres de Ciencias y uno de Letras.

En Hungría, hay hasta doce grupos de especialidades; ocho para Letras y cuatro para Ciencias, con la preparación común, además, de estudios pedagógicos.

Los exámenes no se limitan a demostrar la cultura general o conocimientos de la carrera, sino la aptitud para la enseñanza. Esas pruebas varían. Comúnmente, después de los exámenes que aquí llamamos de Reválida, hay uno o más de uno, probatorio de la cultura profesional, para uno ó más grupos de enseñanza (Matemáticas y Física, Latín y Griego, Historia Natural y Química, etc). En Noruega, después de aprobar el año preparatorio de la carrera, ésta

comprende cinco años en Letras y seis en Ciencias, con exámenes finales, que consisten en ejercicios escritos muy numerosos y ejercicios prácticos; unos y otros versan sobre lo general y la especialidad o especialidades: dentro del orden de calificación, se elige luego los candidatos al profesorado.

La tendencia general en todas partes lleva a imponer la obligación de probar, por todo aspirante al profesorado, su capacidad pedagógica, sus dotes de Maestro. Extiéndese cada día más el convencimiento de que hay un abismo entre la enseñanza de las Facultades y el trabajo en clase de Institutos, Liceos o Gimnasios; que se puede haber sido un alumno brillante, conocer excelentemente las materias de una carrera y servir sólo medianamente para enseñarlas, ser un educador nulo. Y reservándose el Estado el nombramiento y elección de los profesores, no asume en muchos países tal responsabilidad sin garantía de que los resultados sean de antemano acomodados a la magnitud de su tarea, fiándola únicamente a los recuerdos que de sus tiempos de estudiante pueda conservar el profesor, y que nunca parecen más lejanos que en la edad en que se llega a la cátedra. El estudio de la psicología infantil y adolescente, y las leyes de su vida total, se consideran imprescindibles para no exigir en cada período sino lo que sea de mayor utilidad y provecho.

De otra parte, no se puede concebir los fines de la educación si no se tiene plena conciencia de las aspiraciones del espíritu humano y de las necesidades de cada época; y sin principios filosóficos y sociales asimilados por la reflexión y convertidos en pensamiento propio por cada vida interior, hay el riesgo de enseñar por oficio, confundiendo la educación con prejuicios de partido o fantasías individuales.

¿Cómo descubrir los medios de disponer la juventud

para vivir noblemente, dentro de las necesidades de su tiempo, si se ignora, de una parte, los yerros y virtudes del pasado, y lo que ocurre en derredor nuestro al presente, en orden a los problemas que suscitan los procedimientos de enseñanza y el valor relativo de los conocimientos?

Mas, por completa que fuera esta preparación, por mucho que se lea a filósofos y pedagogos, por cabal que sea la conciencia de los fines educativos, eso no basta para dirigir una clase.

Repitamos las palabras del Sr. Zulueta: «En cualquier manual de Historia de la pedagogía se encuentran las ideas y hasta los principales párrafos de Rousseau y de Pestalozzi, pero allí no están ni Pestalozzi ni Rousseau. No es dando a un hombre muchas ideas hechas como se le enseña a pensar, sino poniéndole en contacto con el ritmo vivo del pensamiento de los grandes autores. Ya decía Aristóteles que no es dándole a un hombre muchos pares de zapatos como se le hace zapatero». *(El Maestro,* conferencia).

La forma corriente de preparar al profesorado de segunda enseñanza, consiste en el extranjero en ejercicios de explicación de lecciones ante sus condiscípulos, y criticadas luego por éstos y el profesor titular de la asignatura. La mayor parte de los educadores estiman que «una Escuela completa y dirigida por hombres de experiencia, es tan necesaria a la vida de un Seminario de Profesores como un laboratorio a una clase de Química o Biología, o un Hospital a una Facultad de Medicina». (1) Es lo que se hace en España con las Escuelas agregadas a las Normales; y lo incomprensible es que el procedimiento no se generalice, aunque de manera más eficaz que con los llamados entre nosotros Ayudantes y Auxiliares, de cuyo plan-

---

(1) Russell, *Teachers College Record,* t. I.—Pág. 11

tel, debidamente organizado su ingreso y sus prácticas de enseñanza por grupos, deberían salir los Catedráticos de Instituto.

Así acontece fuera de España en muchos países, donde hay adscritos o anejos al Seminario de Profesores, Liceos o Gimnasios, cuando no son estos mismos Establecimientos la base de formación, con internado, de los futuros Catedráticos, como ocurre en Alemania.

Los ejercicios prácticos y los cursos de pedagogía, son: en unos países, simultáneos; en otros, terminados los estudios, se hacen las prácticas. La diferencia tiene algún valor, porque es de toda evidencia que allí donde se cursan a la vez materias de la carrera y estudios pedagógicos, éstos se consideran como de menos importancia. Para no extender mucho estas noticias, las referiremos únicamente a lo que se practica en Alemania, ya que con ello bastará para darse cuenta del procedimiento de formación profesional, que reputan como el mejor. Nos servirá para el caso el libro de un francés, profesor de Ciencia de la Educación en la Universidad de Lyon. (1)

---

(1) *La Pedagogie au Licée*, notes de voyage sur les Seminaires de Gymnase en Alemagne; par Mr. Charles Chabot.—Paris, Armand Colin, ed.

# II

# LOS SEMINARIOS ALEMANES

## Organización del trabajo en los Seminarios

He aquí a los jóvenes candidatos al profesorado de segunda enseñanza: han terminado sus estudios en la Universidad; han sufrido en ella el examen de grados que supone a la vez el de licenciatura y el de ingreso en la carrera profesional. ¿Habrían de ir, apenas graduados, a un puesto, que estará para ellos y para los alumnos erizado de dificultades y riesgos, a puestos de aprendizaje? No; comenzarán por ser internos bajo la vigilancia y dirección del Director de un Establecimiento; sufrirán a fin de curso un examen pedagógico *(Prüfung)* que les habilita para el ejercicio profesional. No es eso solo; esa estancia de un año ha parecido insuficiente, y tras de largas discusiones se impuso además a los candidatos un año de Seminario; es decir, un curso pedagógico normal, a la vez teórico y práctico, en un Gimnasio que puede servir de modelo y de Escuela práctica.

Se reunen grupos de cuatro o seis candidatos y cada grupo permanece un año en uno de estos Seminarios especialmente designados, donde oyen explicaciones y exposición de doctrinas pedagógicas, que ellos han de explicar y exponer también, redactando Memorias y extractos acerca

de obras y artículos sobre cuestiones de enseñanza y educación. Tienen a su disposición, para este objeto, una biblioteca especial. A fin de curso, cada candidato ha de presentar un trabajo pedagógico sobre un tema que el Director les encarga: es, pues, un año de estudios especialmente pedagógico.

Además de esto que pudiéramos llamar trabajo teórico, existe el que para prácticas señala el Director, haciéndoles asistir a lecciones modelo *(Musterlektionen)* explicadas por Profesores y comprensivas de todas las ramas de la segunda enseñanza; han de explicar por sí lecciones de ensayo *(Probelektionen)* que oyen y critican luego sus compañeros, el profesor de la asignatura y el Director; están además encargados de suplir a los profesores en ausencias y enfermedades, siendo, como tales encargados de cátedra, admitidos a las sesiones de Claustro; deben, por fin, convivir como les sea posible con los alumnos, seguirlos en sus recreos, ejercicios de gimnasia, paseos y excursiones escolares, etc.

Las sesiones de Seminario tienen lugar, cuando menos, una vez por semana. La preside el Director con asistencia de los demás candidatos, y el profesor de las clases donde la lección fué dada por uno de aquéllos. La sesión se invierte en lectura de extractos, de libros o artículos, resúmenes y discusiones pedagógicas; pero sobre todo, por la crítica de las *lecciones de ensayo*. Las actas de las sesiones redactadas por los candidatos con prolijidad, se reunen y circulan a fin de curso por conducto del Inspector provincial del Seminario, con objeto de que cada uno de ellos aproveche el trabajo de los otros y de que la emulación de todos se sostenga por el juicio recíproco.

Resulta, pues, que el Seminario de segunda enseñanza no es un Establecimiento especial, ni una Escuela Normal secundaria con o sin escuela aneja; tiene una organización

propia, que aun unida a un Gimnasio, puede funcionar independientemente porque está confiada a un Jefe, al Director, en quien se ha creído reconocer el talento, el celo y la potencia de trabajo necesarios y a quien se separa del cargo si no está a la altura de él.

Se logra así un doble objeto:

1°. Que los futuros profesores hagan el aprendizaje de su oficio bajo una buena dirección; 2.°, que cada cual vea de cerca y estudie, al propio tiempo que los principios de la segunda enseñanza, la organización y la vida de un gran Establecimiento a fin de que se haga cargo de lo que se espera de la aptitud de cada candidato. En vez de ser dedicado desde luego a una especialidad y a una sola cátedra, cada uno asiste a las clases más diversas y a clases bien dadas; conoce el trabajo de los distintos profesores, el de los alumnos y el del mismo Director, para hacerles comprender que es precisa la colaboración de todos y cuánto es necesaria la buena voluntad; se le coloca, en fin, dentro de lo que comprende el interés general, en el centro de la organización del Establecimiento.

. . . . . . . . . , . . . . . . . . . . . . . .

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

Lo más curioso está en saber cómo se dan las clases de ensayo que constituyen la prueba característica: son de notar, desde luego, las semejanzas y los rasgos comunes, para comprender mejor sus diferencias. El Director fija el día, la hora, la clase y la lección que el candidato habrá de explicar. Lo común es, salvo excepciones muy contadas, que la elección recaiga en una de las lecciones del programa de la asignatura que un profesor titular tendría que explicar. Cada candidato no practica sino en sus especialidades, (1) pero todos ellos asisten a las lecciones de ensayo

(1) En Alemania, la especialización profesional no es tanta como entre nosotros. Tienen en la enseñanza tres certificados de aptitud a

y a las lecciones modelo. Las presencian también el Director y el profesor de la asignatura; se colocan indistintamente en la mesa del profesor, junto a ella o en los bancos de los alumnos.

Los colegas del candidato suelen sentarse en mesas especiales para tomar notas. El candidato (u opositor, como si dijéramos) se coloca a la derecha del puesto del profesor, tiene en la mano un extracto de la lección, del que ha remitido copia al Director; ese extracto suele ser detallado y en él escribe no solamente los epígrafes de aquélla, sino que señaló además el lugar y el momento de los diversos ejercicios; interrogatorio, lectura, dictado del resumen, etc. Lleva también el candidato una lista de los alumnos de la clase. Me ha parecido—dice Mr. Chabot—que no siempre le daba la lista clara idea de la topografía del aula, ni el medio de hallar con seguridad el puesto donde estaba cada uno de los alumnos: pero alguna vez, el candidato conoce a los estudiantes o a los mejores cuando menos, especialmente si estuvo encargado de suplir al profesor titular: los llama por su nombre y tuteándolos hasta el tercer año, según costumbre.

Yo no sé, añade, cómo se conducirían los alumnos con el candidato si éste se hallase solo en clase; sería, evidentemente, y como en casos parecidos, de modo bastante variable; aquí, en presencia de tantas autoridades no hay, claro está, ningún quebranto en la disciplina, pero aun en estas condiciones excepcionales, un hombre del oficio puede notar que la atención, el celo, la actitud misma de los escolares no es la misma que la de los primeros momentos si la vigilancia y el talento del joven profesor no saben sostenerla. En todo caso, no vaya a suponerse que esta

---

lo menos. Por ejemplo: Griego, Latín e Historia; Alemán, Religión y Francés; Química, Historia Natural y Agricultura. (Nota de monsieur Chabot.)

lección de ensayo requiera una repetición que sea tiempo perdido para los alumnos y una experiencia hecha en su detrimento: se intercala simplemente como una de tantas del programa en el curso. Sin duda puede y debe haber sus excepciones y accidentes que reparar; acaso el profesor titular tenga que volver sobre este o aquél punto para rectificarlo o completarlo; pero se me ha asegurado en todas partes que ni la vida de la clase ni la enseñanza del profesor se turban ni retrasan, y lo que yo he visto está de acuerdo con tal testimonio, porque las lecciones de prueba que presencié fueron concienzudas y útiles. ¿Y qué de raro tiene si estos candidatos son todos titulados y sus lecciones de prueba las preparan con mayor tiempo y cuidado que las lecciones ordinarias?

Queda la inexperiencia; pero es menos peligrosa que con el régimen bajo el cual se entrega de un golpe y plenamente la clase a un principiante.

Pero donde mejor se aprecia el carácter de esta institución del Seminario pedagógico y las relaciones que por él se establecen, es en sus sesiones semanales, aunque es claro que el tono difiere con el país y con la condición de las personas. En esas reuniones los candidatos, los profesores y el Director, se congregan alrededor de una mesa, y de ordinario, salvo en las discusiones, cada cual usa de la palabra según su rango. El Director la concede primeramente a los candidatos, a quienes pide la crítica de la lección de ensayo de su compañero; luego, al profesor de la asignatura; después él usa de ella en último lugar y da la norma, el tono de la discusión: aquí, por ejemplo en Prusia, la gravedad domina y una cierta serenidad mantiene las distancias según la categoría; en Baviera hay más amenidad y buen humor; en parte alguna he hallado altivez ni aires de superioridad que enfríen o acobarden, ni menos el tono displicente revelador de escepticismo.

La actitud de los candidatos, cualquiera que sean sus sentimientos, es deferente; ni aduladora ni acerba. Estos jóvenes, al salir de la Universidad, tienen plena conciencia de su valer y de sus títulos académicos; pero también el convencimiento de que en el Seminario hay alguna cosa que aprender; he notado que lo reconocen con simplicidad y buen deseo, como si la experiencia de cada semana se lo hiciera recordar en cada instante. La actitud del Director y del profesor titular, tienen matices que dejan revelar la jerarquía, la autoridad benévola que se encamina a hacerla útil, a dar pruebas, como es su deber, a los estudiantes de ayer, de su mayor competencia científica y pedagógica, sin olvidar que están obligados a formar Maestros, es decir, futuros y próximos colegas. Con este título les hablan cuando se dirigen a ellos: mi querido colega. En suma, enseñar más que mandar; y así se concibe que muestren a esos alumnos-maestros sentimientos de amistosa afabilidad, que tan cordialmente aproximan a un profesor con sus estudiantes cuando aquél no se encierra en su cátedra.

La mayor libertad existe para los candidatos en las discusiones al expresar su opinión; habrá tal vez Directores más o menos autoritarios, más o menos celosos en imponer sus teorías y procedimientos con mayor cuidado que el de lograr buen éxito en la tarea de formar profesores, pero los que yo he visto, cada uno según su temperamento (siempre con temperamento alemán), sabían conciliar liberalismo y autoridad: guardando su puesto y diciendo la última palabra, mantenían el orden y la calma en las discusiones, daban lugar y espacio a toda opinión y admitían todas las objecciones sin que se quebrantase ni la autoridad de los reglamentos ni de los programas. Directores, profesores y candidatos los juzgan y critican bastante libremente; pero hasta en estas críticas persiste el respeto a

la palabra oficial: es sabido cómo en Alemania se concilia el espíritu de disciplina en la práctica con las mayores audacias de pensamiento y de discusión. (1)

En las críticas dirigidas a los candidatos suele haber severidad, nunca acrimonia ni desdeñosa altivez. Las más vivas objecciones, las menos benévolas son, como es natural, las que los jóvenes hacen a sus colegas; algunos tienen la palabra un tanto mordaz y dan la impresión de no desaprovechar ninguna ocasión para revelar una falta, un error, una omisión que proporcione a quien los descubre alguna ventaja. Mas, cada cual, se expone a lo mismo; los papeles cambian de semana en semana, y el que en esta es fiscal, en la siguiente es reo. Con todo, creo que esos jóvenes continúan siendo buenos camaradas, y después de este período de convivencia se anudan más firmemente los lazos de compañerismo.

En cuanto a las críticas del Director y del profesor, siendo más benévolas son más firmes, más seguras, y por ello más útiles: no lastiman ni la vanidad ni el amor propio, hacen notar los defectos de la actitud o de la palabra, el acento provincial, la exhuberancia o la escasez del léxico, los errores o defectos del método, pero sin herir ni ridiculizar, sino todo lo contrario; salvo casos muy raros de pereza o mala voluntad, el Director y el profesor titular animan y alientan a su joven colega. Ponen el dedo en la llaga, pero indican el medio de curarla, inspirando confianza y fe. En una palabra, lo que he visto son relaciones corteses, amistosas sin dejar de ser jerárquicas, donde impera un recíproco buen deseo; y en muchos casos me pareció, en efecto, que una particular amistad debía esta-

---

(1) No habrá necesidad de recordar al lector que quien habla así es Mr. Chabot.

blecerse entre los Maestros y sus *aprendices*, y que un joven candidato debe querer llegar a Maestro en el Gimnasio donde aprendió su oficio con un buen Director.

Y dicho esto, pongamos ejemplos, empezando por los Seminarios de Berlín.

# III

# BERLIN

## Seminario de Dorotheenstädtisches Gymnasium

### UNA LECCIÓN MODELO DE UNA CLASE DE FRANCÉS

El Director es Mr. Ulbrich, del Gimnasio y del Seminario anejo, profesor de francés que conoce bien como gramático y que habla correctamente, aunque sólo haya vivido años hace, y por poco tiempo, en París.

Tuvo la bondad de adelantar un día la lección de ensayo, para que pudiera presenciarla, con la sesión consiguiente de Seminario; era una lección de francés en III°.

Hétenos, pues, reunidos en la clase que cuenta cuarenta y seis alumnos: están los seis candidatos a Profesores con el Director; uno de ellos, el Doctor X, explica la lección cuyo plan detallado me remitió de antemano.

Comprende dos partes: repetición de la lección precedente con interrogación; lección nueva. Está todo el programa muy desenvuelto e indica, en cuanto puede preverse, no solamente las preguntas que han de plantearse, sino el lugar y la ocasión de las preguntas incidentales e imprevistas.

Se comienza por un recitado de palabras francesas

que conduce muy bien; las preguntas se dirigen a toda la clase; casi todos los alumnos se levantan a responder, pues saben el significado de las palabras, aunque se equivocan a menudo en el género y en la pronunciación; el profesor candidato los corrige con un acento que no es ciertamente irreprochable, haciendo en francés algunas observaciones como estas: *¡Encore une fois! ¡Parlez haut!* Se procede luego a leer el texto dado a traducir el día anterior de clase *(L' avare et sa sacoche);* la historia es referida de memoria y en francés por varios alumnos, de modo bastante corriente; después se les ejercita en gramática sobre los verbos pasivos; los alumnos continúan atentos, pero las contestaciones vivas o desafortunadas provocan la impaciencia del profesor que les reprende con alguna brusquedad.

La segunda parte de la lección comprende la lectura y traducción de un nuevo texto francés: el Maestro lo lee enteramente, un alumno traduce la primera frase que los demás repiten y así se continúa hasta el final... La dirección no es tan buena como al comienzo, y deja traslucir un poco de fatiga y de incertidumbre. Este ejercicio se mezcla con explicaciones sobre los verbos reflexivos y neutros, cuyo vocabulario se da al propio tiempo que la gramática. Suena la hora sin que el programa de la lección haya concluído: son las once y cuarto y pasamos a una sala para proceder a la sesión de Seminario.

Comienza por leerse el acta, muy breve, de la sesión anterior; luego, el Director, habla y señala una publicación nueva sobre la segunda enseñanza, llamando particularmente la atención sobre la reciente reforma ortográfica francesa que se critica en la Revista aludida con mucha viveza: contiene también un artículo sobre Victor Hugo y otro sobre el Congreso de la ensñanza media en Bruselas. Luego el Sub-director (profesor especialmente encargado

del Seminario) da cuenta brevemente de otros artículos y libros: el *Philantropinum*, de Dessau; sobre la escuela de M. Demolins, sobre establecimientos de educación en el campo.

La segunda parte de la sesión está consagrada a la crítica de dos lecciones de ensayo dadas en la semana, entrambas de francés, una por el Doctor Z., otra la que acabo de oir al Doctor X. Se critica aquella en primer término por los candidatos que se fijan en detalles; después por el profesor del Seminario, cuyo juicio es más completo y penetrante: el programa, dice, no se cumplió; el tiempo no fué bien distribuído ni las faltas de pronunciación bien corregidas; el candidato no tuvo calma en las preguntas, interrumpía a los alumnos a destiempo. Se debe preguntar con claridad, plantear las cuestiones rectamente, esperar un poco la respuesta; se debe asimismo definir todas las palabras nuevas por género próximo y diferencia específica. En fin, y sobre todo, el cuestionario de gramática en la lección era demasiado extenso, y hubiera sido necesario colocarlo en su lugar y no al final de la clase.

El Doctor Z contesta a esas críticas y se defiende o excusa con sencillez; se justifica sobre ciertos detalles, pero reconoce que todavía le falta calma y que debe esforzarse por corregir ese defecto. El Director concluye resumiendo brevemente y con autoridad, las críticas esenciales. Es necesario, dice, adquirir pronto el hábito de hablar distintamente, con calma y corrección, construyendo y acabando las frases, y el candidato debe poner en ello tanto más cuidado por el riesgo de acelerarse todavía más y tener menos calma cuando esté solo al frente de una clase.

Sobre la lección de esta mañana, dos candidatos usan de la palabra; el primero, en tono convencido y un tanto solemne, critica al Doctor X no haber leído desde luego y hecho leer todo el párrafo de traducción; de haber frecuen-

temente hablado a este o aquel alumno en particular en lugar de dirigirse a toda la clase, de haber puesto como ejemplos, para ejercicios, palabras demasiado difíciles como *éclore*. Le descubre faltas de pronunciación (como *zing, zeus*, por *cinq, ceux)*, defectos reveladores del dialecto turingio, otros errores de traducción, etc. El segundo seminarista insiste sobre una o dos de estas observaciones y añade otras relativas a la actitud del Doctor X, que hubiera debido colocarse de otra manera; sobre faltas de acento exagerado o mal colocado; sobre un defecto de método bastante grave, porque no supo deducir las reglas de ejemplos concretos antes de formularlas.

La crítica del Director, más metódica, verdaderamente magistral, descubre las faltas con mucha precisión y severidad desde el punto de vista técnico, con gran benevolencia en el tono. El programa dela lección era muy amplio; no se pudo por tanto concluir, y sobre todo, la marcha no era bastante viva; es necesario que la clase sea más ardorosamente animada *(Schnell)*. Las palabras a recitar deben volar de punta a punta de la clase, no basta que repitan las frases de la traducción dos o tres alumnos, hace falta que sea en mayor número, el mayor posible, todos deberían hacerlo. Para la lectura con traducción, el buen método consiste en leer primero uno mismo y traducir convenientemente todo el trozo para orientar el espíritu de los alumnos; luego, hacer repetir frase por frase. En los detalles, la crítica del Director es la de un gramático muy competente. La pronuciación del francés, dice, ha de ser uniforme, flúida, semejante al curso de un canal: los enlaces son difíciles y no se aprenden sino por una larga y bien dirigida práctica.

Algunos consejos, en fin, añade, de didáctica general. La interrogación debe ser clara y metódica; el candidato ha planteado ciertas cuestiones en tres fórmulas diferentes, desorientando así al alumno en vez de dejarle buscar y en-

contrar la respuesta. Pero lo que domina sobre todo es la necesidad de acelerar el movimiento de la clase *(Schenell)*. Es preciso que los alumnos no pierdan ningún tiempo, que no tengan ocasión ni motivo de relajar su atención, que se mantengan tensos y en acción, como electrizados».

La última parte de la sesión está dedicada a la exposición de un punto pedagógico hecho por uno de los candidatos y a la discusión de sus conclusiones. Se trata de los ejercicios escritos *(devoirs)* en la enseñanza del francés, del inglés; en el antiguo método eran parte esencial; el nuevo les da menos importancia. La opinión del ponente es, que sin suprimirlos, se les reduzca y se les combine con ejercicios verbales. Por ejemplo, se escribirá primero en el encerado frases que los alumnos copiarán en sus cuadernos, se evitará el dictado puro, porque lo importante es que los alumnos vean ante todo las palabras bien escritas. Se tomará una frase simple como *J'ai un journal*, con ella se les hará practicar ejercicios de declinación y conjugación. Se podrá, para comenzar, poner una pregunta en el encerado y que los alumnos la contesten por escrito.

Sigue esta discusión calmosa, metódica, siempre de buen tono e interesante, que resume y concluye la apreciación del Director, según el cual, los ejercicios escritos no deben sino preparar la composición libre, siendo preciso abandonar, tan pronto como se pueda, las frases sueltas. La marcha será, pues, la siguiente: 1.° la copia; 2.° el dictado, pero usado con precaución; se guiará siempre al alumno en las dificultades y se añadirá al dictado ejercicios sobre la formación de las palabras; 3.° las palabras nuevas se escogerán de trozos ya leídos; 4.° los ejercicios preparatorios a la composición, para los cuales se hallarán ejemplos en libros escolares de lecturas francesas.

La sesión duró hora y media, ha sido muy completa y

este resumen basta para probarlo. Quisiera también que tradujese la fisonomía seria y convencida, viva, tanto como familiar juntamente; quisiera que revelase el acento de sinceridad que la animaba, el celo pedagógico de todos, y especialmente, la benévola autoridad del Director M. Ulbrich, que puso en conducir esta conferencia tanta simplicidad como competencia, tanto verbo como método. Han sido, sin duda, dos horas bien empleadas.

## SEMINARIO DE STEGLITZ

### Una lección de Historia Antigua

En el Seminario de Steglitz no es menos activa la vida pedagógica. Steglitz es una pequeña población de los alrededores de Berlín, a algunos kilómetros de Charlotemburgo, apacible como una aldea y cuyo Gimnasio parece instalado en plena campiña. El Director es M. Lück, hombre de mucha distinción y autoridad, muy activo y todavía joven; ha puesto la mayor diligencia en referirme y exponerme sus ideas sobre los Seminarios, sobre el principio de la institución, los resultados adquiridos y las modificaciones necesarias. Por ejemplo, el Reglamento dispone que los candidatos pasen el primer trimestre asistiendo a clases y a conferencias; a escuchar sin enseñar por sí mismos: es un error. Antes de poner mano a la obra no se dan aquellos cuenta de las dificultades, aprovechan mal lo que oyeron; por ello los Directores, en su mayor parte, los lanzan al cabo de quince días a la práctica.

Asisto a la clase en que un candidato, M. B., debe explicar en 4.° año ante una división de treinta alumnos, una lección de ensayo sobre Historia Antigua. Aquí el Director se instala en la cátedra; el profesor del Seminario asiste también; M. B. se sienta junto al Director; nos ha dado el plan o programa detallado de su lección; lleva en la mano la lista de los alumnos; está a su alcance el libro de texto.

Cada alumno tiene ante él un atlas histórico; sobre el muro hay un mapa especial de la batalla de Maratón con un grabado donde figuran los combatientes; se comienza recordando, en resumen, la lección anterior concerniente a los griegos de Jonia; un alumno responde, otro muestra sobre el mapa los lugares geográficos a medida que se van nombrando. El interrogatorio es claro; la clase bastante animada; pero el joven profesor espera largo tiempo ciertas respuestas; habla con alguna viveza y no sin brusquedad, dirígese con frecuencia a un mismo alumno; el Director no se muestra satisfecho e interviene para reclamar de todos, alumnos y Maestro, un movimiento más vivo. El interrogatorio, dice, es lento; las respuestas no llegan con bastante prontitud y se pierde tiempo. Un momento después, interviene de nuevo para hacer repetir en coro una palabra nueva y para conducir con mano más firme y más alerta un interrogatorio sobre el camino seguido por los Persas; se nota la diferencia entre el joven candidato concienzudo, celoso, instruído, pero novicio, y el profesor veterano que enseña a enseñar.

Terminada la clase, tiene lugar la sesión de Seminario dedicada, desde luego y sobre todo, a la crítica de la lección. Cada uno ha tomado notas de las que se sirve para presentar sus objecciones; la palabra se va concediendo sucesivamente a los candidatos para criticar a su colega. Según el primer objetante, la revisión de la lección anterior se hizo bien, pero M. B. andaba vacilante para preguntar porque desconocía el nombre de los alumnos y el sitio que ocupaban, viéndose obligado a recurrir frecuentemente a la lista; además, ciertas preguntas estaban mal planteadas y eran poco concretas. Para la exposición, bien presentada por lo demás, habría sido preciso saber lo que los alumnos habían ya leído sobre el tema y leer además un párrafo de Latín en el libro de traducción *(Cornelio Nepote,*

ordenado y corregido por Ostermann). Aquí, en efecto, la enseñanza del Latín es la enseñanza central alrededor de la que deben gravitar las demás siguiendo el principio de la concentración: así opina también el Director que aprueba estas críticas.

Otro candidato critica una expresión muy difícil de comprender por alumnos de cuarto año: M. B. la justifica en principio, pero el Director replica amistosamente que debe acudirse a términos menos abstractos para expresar la misma idea. El tercer candidato no tiene nada que decir. El cuarto entiende que su colega hubiera debido señalar el escaso número de Atenienses frente a la innumerable multitud de Persas, haciendo ver ese contraste a los alumnos. «Era, efectivamente, confirma el Director, un punto importante que debió hallar sitio en la lección: es preciso, añade, despertar el interés apasionado, el entusiasmo de los alumnos, no por medio de grandes frases declamatorias, sino por expresiones gráficas y características, por imágenes vivas que se graben en su espíritu».

Toca la vez de argüir al profesor del Seminario monsieur Pralle, que se dirige muy cortésmente a su joven colega. A la exposición, dice, le faltó claridad: M. B. debió hacer un mapa especial de Persia en el encerado, y por lo que toca a los griegos, mostrar toda la rudeza de su lucha por la Patria. Hay que utilizar el mapa mejor, señalando en trazos gruesos el plan y el camino de los persas. Se ha criticado demasiadamente el interrogatorio, que no era malo; únicamente los alumnos mostrábanse un poco sorprendidos por ciertas preguntas sobre asuntos que desconocían: en suma, y no obstante lo dicho, la clase ha debido de aprovechar la lección.

El Director, por fin, resume y completa todas estas críticas recogiendo afectuosamente las respuestas y las explicaciones del candidato: su palabra es amistosa; pero

deja entrever toda la autoridad de su experiencia y de su cargo. Insiste sobre el principio de la concentración que en este caso obligaba a subordinarlo todo al Latín, y se debió por ello dar lectura en el *Cornelio Nepote* a la narración de la batalla de Maratón. Se busca la belleza de una enseñanza en que todo está y todo se desenvuelve harmoniosamente alrededor de un centro: habría hecho falta, asimismo, usar con más frecuencia del mapa, y en la exposición prescindir de muchos detalles eruditos; por ejemplo, omitiendo el nombre de pequeñas islas insignificantes; lo importante está en que resalte lo esencial y hacerlo vivir ante el espíritu y ante los ojos de los alumnos; agitar su atención, hacer ver un persa, un griego, cada uno con su traje, su prestancia; mostrar asimismo la multitud y la diversidad de pueblos entre los persas.

Esto, por lo que se refiere al fondo de la lección: en cuanto a la forma, la voz de M. B. es buena, mas la palabra un poco dura y cortante, y la emisión, en algunos momentos, demasiado rápida. Al preguntar es necesario, en cuanto sea posible, no interrumpir a los alumnos, sino dejarles responder lo que sepan, y antes de rectificar el profesor cualquiera falta, pedir que antes lo haga otro alumno de la clase: las palabras nuevas deben ser dichas y repetidas por toda ella en coro.

«Una observación general para terminar. El candidato a quien se encarga una lección debe, y a nadie le estorba, prepararla por escrito; pero es necesario también que los demás candidatos reflexionen sobre ella antes de la clase; así aprovecharán mejor los candidatos este ejercicio, y su crítica será más autorizada y más penetrante. Espero que será así en lo porvenir, añade M. Lück, en un tono que deja adivinar que ese consejo será fielmente seguido.

Las notables cualidades del Director las confirma en la ección de Pedagogía de que es objeto el fin de la sesión y

que trata de la Enseñanza de la Historia (Programa y Método). Es una lección metódica, pero interrumpida de vez en cuando por preguntas hechas a los candidatos y por explicaciones incidentales.

Esta enseñanza, dice, que figura en las nueve clases del Gimnasio, tiene tres grados: el primero no es en realidad una enseñanza de la Historia, sino una preparación a ella (narraciones, biografías con retratos). La Historia verdadera comienza en el segundo grado; se enseña desde un punto de vista concreto o de la sensibilidad, y el programa comprende: la Historia griega hasta la muerte de Alejandro; la Historia romana hasta la muerte de Augusto. Como se ve, el programa es muy extenso y pide que se pase prontamente sobre los preliminares hasta Solón y hasta Pirro. Resume M. Lück igualmente el programa de las clases siguientes de segundo grado, en las que debe insistirse no más que sobre dos o tres puntos. En el grado superior se dedica todo un año a la Historia Romana, en la que se debe ahondar sobre las cuestiones políticas, jurídicas y sociales, insistiendo sobre las analogías que las aproxime a ciertas cuestiones de nuestra época, como la del socialismo, por ejemplo.

Por lo que atañe al método, difiere evidentemente de un grado al otro: siempre debe referirse a lo esencial; pero lo esencial no es lo mismo en cada caso. Después de pedir a los candidatos determinarlo, M. Lück concluye diciendo:

En los primeros grados debe mostrarse a los alumnos el hombre *exterior*, en el último el hombre *interior;* por consecuencia, lo esencial en aquél será para la Historia griega las guerras Médicas y Alejandro; la guerra del Peloponeso en sí misma no se dará sino en segundo plano. Sobre el fondo de la narración deberán destacarse personalidades salientes, como Temístocles, Demóstenes, etc.; pero presentándolos en el cuadro de los acontecimientos y

no en biografías aisladas como en el grado inferior. En todo caso es necesario interesar a los alumnos adaptándose a su edad y a sus condiciones de inteligencia; si todo esto que es tan importante, hombres y cosas, no excita su curiosidad ni es aprendido y retenido por los alumnos, la falta no es suya sino del profesor.»

Aquí, como en los demás Seminarios, el acta de la sesión se confía a un candidato, pero el Director no lo designa hasta el fin para estar seguro de la atención de todos.

De esta sesión no puedo traer aquí más que algunos rasgos salientes; pero estoy seguro de que en ella los principiantes se inician en el oficio juzgando y discutiendo ellos mismos una lección, escuchando los consejos de un profesor benemérito y los de un Director que está realmente muy dentro de su función.

## Seminario de Königstädtisches Realgymnasium

El tono es otro, pero no el principio, ni el celo, ni los resultados del citado Establecimiento. El Director Mr. Julius Lange, es un matemático, y su Seminario es, sobre todo, sino exclusivamente, científico. El trabajo se halla establecido de esta manera:

1°. Pedagogía teórica: Lecciones del Director, del Profesor encargado del Seminario o de los candidatos que deben preparar por escrito esta o aquella cuestión general (por ejemplo: organización del Establecimiento, premios y castigos). Los candidatos están obligados a redactar un extracto de las lecciones del Director y de las sesiones del Seminario.

2°. Ejercicios prácticos: (Lecciones modelo, lecciones de ensayo, crítica de estas lecciones).

3°. Redacción de una Memoria pedagógica que cada candidato debe presentar a fin de año: el tema lo fija el Director; pero tiene en cuenta la competencia especial de los candidatos y sus deseos. Estos trabajos constan de ochenta a cien páginas; los que he visto parecen hechos con cuidado. He aquí algunos de los puntos que tratan: *La Escuela y la casa.—Concentración de la enseñanza.—Ratichi* y *Comenius.—Locke* y *Herbart.—La interrogación.* Para estos trabajos, como para la preparación de sus lecciones, los candidatos disponen de una biblioteca peda-

gógica bastante bien montada, cuyas obras comprenden los grandes manuales, enciclopedias y colecciones pedagógicas, y sobre todo, las actas de las asambleas celebradas por los Directores, colección preciosa y autorizada en que se halla respuesta a todas las cuestiones de enseñanza: esta colección es para muchos profesores el gran recurso pedagógico; como que en él se ha compilado la obra de los Gimnasios...

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

Algunos días más tarde asisto a una lección modelo y a la sesión subsiguiente de Seminario: aquella es de francés y a ella asisten todos los seminaristas obligados a ello, aunque son de la sección de Ciencias, futuros profesores de Física o de Matemáticas.

A la sesión, que preside el Director, asiste el profesor encargado del Seminario que pertenece a la sección de Letras. Se critica una lección de Física. Los candidatos hablan brevemente, pero con severidad, sobre las faltas observadas en el ejercicio de su colega; el Director es más indulgente; habla teniendo a la vista las notas que tomó durante la clase y en tono amistoso, pero firme, nada omite en sus críticas y opiniones. El ejercitante toma apuntes de esas objecciones, que son consejos generales.

El profesor, dice Mr. Lange, debe mirar al estudiante a quien pregunta, pero al propio tiempo no debe perder de vista al resto de la clase. Hay que poner más calor y más brío en el tono para preguntar, utilizar más vivamente los medios de sostener la atención. Por lo tocante al método, la enseñanza de la Fisica debe ser clara y verdaderamente explicativa, mostrar antes de la lección los aparatos a los alumnos, dejárselos tocar para que la exposición sea más interesante y más seguida.

Partir de hechos concretos. Si, como ocurría en la lección que nos ocupa, se trata del relámpago, se llamará la

atención de los alumnos sobre lo que ya saben del fenómeno por vulgar experiencia propia; los casos de muerte por el rayo, las anécdotas sobre Franklin, etc., es el principio del método que va desde los hechos de intuición a la ley, sin despreciar aquellas particularidades que puedan herir la imaginación de los chicos para que se grabe la idea en su memoria. Así, el candidato debió haber utilizado una muy notable fotografía de un relámpago obtenida por un profesor del Gimnasio, y en la próxima lección sobre este asunto, deberá mostrar a los alumnos la casa en miniatura que posee el Gimnasio, la cual tiene techo de metal para las experiencias sobre el rayo y el para-rayos. Al fin de la clase, es recomendable que los alumnos vean de nuevo los aparatos, pero sin barullo, porque en primer término y siempre, hay que mantener la autoridad, que es principio del orden».

Se concede la palabra a Mr. Evers, profesor del Seminario, para dar una lección de Pedagogía sobre la enseñanza de la Historia que estos candidatos científicos no habrán de explicar en sus futuras tareas docentes, pero de cuya materia deben comprender el papel y la importancia. Esta lección, ordenada con arreglo a un plan muy extenso, comprende el comentario al programa general de la Historia en la segunda enseñanza.

«La Historia, dice Mr. Evers, según la frase de Herder, es el espejo de la humanidad; debe, pues, mostrarnos la fisonomía exacta para conducirnos a admirar lo que es bello y detestar los vicios morales y sociales. Esta enseñanza tiene su lugar junto a las de la Religión y la Lengua nacional según el principio de concentración tal como lo entiende Schrader; se debe excitar el interés, mostrando en la vida de la Humanidad las grandes luchas y los grandes sacrificios. Débese establecer la enseñanza sobre una sólida ciencia histórica, sin duda; pero la ciencia aquí no es todo,

y hay que cuidar mucho de no extraviarse persiguiendo un detalle en las hipótesis de los eruditos.

El Profesor habla, como de paso, de una interesantísima conferencia de F. Delitsch (titulada *Babel und Bibel)* extracto de una Historia de la civilización donde el autoı aprovecha ingeniosamente los monumentos y las inscripciones; y el Director me dice aparte que el Kaisser ha querido leerla y se la hizo enviar.

En una palabra, la Historia, dice Mr. Evers, debe servir para la educación social y política de los espíritus, en Alemania sobre todo, donde tenemos que combatir el particularismo o individualismo egoísta. Nos falta sentido político y cívico; no acabamos de ver que todo trabajo tiene un fin social, a lo menos un sentido, un valor social. Para sugerir y estimular esta conciencia política, la Historia romana es importante, pero sin exagerarla; que el amor al Estado no nos haga olvidar a Dios.

«Es necesario, con efecto, reconocer la intervención divina que se muestra, por ejemplo, en las grandes catástrofes; la misión incontestable del pueblo judío, guardian de la idea monoteísta; la importancia histórica de las épocas religiosas. Además, la Historia debe excitar tambián en el hombre el sentimiento de la responsabilidad religiosa. No se trata de enseñar una devoción grosera, que es con relación a la piedad lo que el *chauvinismo* al patriotismo: se trata de la conciencia religiosa, gracias a la cual, el hombre se siente en realidad, no en palabras, cerca de Dios. El profesor, con un acento de convicción profunda, concluye que la Historia bien enseñada es a la vez: *ética*, porque fortalece el corazón; *patriótica*, porque desenvuelve el sentimiento nacional; *religiosa*, porque aviva el sentimiento religioso.»

He oído esta lección—dice Mr. Chabot al comentar su visita a ese Gimnasio—con un doble interés que quisiera

expresar fielmente hasta en este resumen. Con efecto, de una parte es interesante el ver con qué espíritu ha de ser o debe ser enseñada la Historia en un Gimnasio prusiano, porque aquel criterio sigue fielmente las instrucciones del programa oficial.

Lo probable es que tal enseñanza no resulte idéntica y que cada profesor acentúe un punto distinto; pero es evidente que lo visto por mí representa la expresión pedagógica ortodoxa y el sentido medio de la que se comunica a guisa de viático a los principiantes. No es menos instructivo, por otra parte, el ver a futuros profesores de Ciencias, con qué sostenida atención escuchan estas instrucciones sobre una enseñanza tan diferente de su especialidad. Ni en eso ni en la clase de francés han manifestado la idea de que aquello no les interesara, que nada tenían que aprender para su oficio; antes por lo contrario, parecían pensar que cuanto atañe al Gimnasio les afecta de cerca y que un «científico» debe saber lo que representan las enseñanzas literarias en la educación, particularmente, la de la Historia, a la cual se atribuye tan grande importancia en aquel respecto.

Es ese, repito, uno de los rasgos más característicos de los Seminarios, y esa la impresión más viva para un francés, añade Mr. Chabot. Es decir, que antes de entrar en funciones cada profesor, no solo aprende por la práctica su funcion propia, sino que conoce la de sus compañeros por la teoría y por el ejemplo.

Científico, él sabe lo que se enseña en Gramática o en Historia; literario, él sabe lo que se enseña y cómo se enseña en Física o Ciencias Naturales. Hay, pues, la certeza de que los profesores no serán extraños los unos a los otros ni al interés de la enseñanza general, en donde habrán de conciliarse por concesiones recíprocas, los derechos de cada especialidad, de cada asignatura o grupo de

ellas. Y el Director, que también enseña, no se limita ni a la pura función administrativa ni a su enseñanza: encargado de velar por el cumplimiento de los programas, es a su vez capaz de explicarlos; si está investido del derecho y el deber de apreciar a los profesores sus colegas, es también capaz de juzgar una enseñanza distinta de la suya y de dar a cada uno un buen consejo. (1)

(1) Recomendamos a nuestros compañeros la completa lectura del libro de Mr. Chabot, que no podemos traducir por entero, para no hacer interminable este trabajo. Sus juicios revisten ahora un mayor interés en estos dias de la guerra europea que ha desquiciado tantas opiniones.


LO QUE PASA EN FRANCIA

*Las razones y los motivos que se alegaron en Francia para solicitar las modificaciones de la segunda enseñanza se inspiraron en diversos criterios; pero todos ellos lo están en un cabal y profundo amor a la cultura y a la obra educadora de tal período de estudios. La información parlamentaria hecha con aquel motivo es muy extensa y no hay manera de traducir ni los discursos principales. Nos limitamos a extractar el de Mr. Raimundo Poincaré, actual Presidente de la República, no sólo por su mayor autoridad científica, pedagógica y política, sino porque al deplorar los males y los defectos de la segunda enseñanza en Francia, no parece sino que habla en muchos momentos como si conociera los que sufre la nuestra.*

*Tal es, también, y por análogos motivos, la razón de traducir algunos párrafos del informe de Mr. Lavisse, Director de la Escuela Normal Superior de segunda enseñanza, ilustre pedagogo y autor de interesantes obras sobre estas materias como* «A propos de nos Ecoles»; «Discours á des Enfants»; «Aus jeunes gens: Quelques conseils de morale practique»: *aparte sus bellos libros de Historia.*

# OPINIONES DE MR. RAIMUNDO POINCARÉ

«Es imposible, cuando se considera la organización de nuestra enseñanza, no llamar ante todo la atencion sobre un hecho insólito: el que la educación secundaria esté a la vez aislada de la instrucción primaria y de la instrucción superior. Hay, en realidad, tres órdenes que tienen dominio separado y que viven los unos de los otros sin ninguna penetración recíproca.

Ello implica uno de los más singulares ejemplos de lo que pueden las fórmulas en nuestro país. Se ha agrupado, bajo rúbricas distintas, categorías de instrucción más o menos arbitrarias, porque no sé yo que exista una enseñanza primaria, propiamente dicha, una segunda enseñanza y una enseñanza superior: epítetos que no responden a realidades objetivas.

Poco a poco, sin embargo, nos hemos ido acostumbrando a poner en fila estas tres palabras como si correspondiesen a ideas diferentes, se ha concluído por dar a esas ideas una especie de existencia concreta y por admitir que había en la Universidad, el Liceo y la Escuela primaria, enseñanzas separadas por fronteras definidas.

Se ha creado así tres mundos casi desconocidos el uno para el otro. Tal estado de cosas produce las más funestas consecuencias....

. . . . . . . . . . . . . . . . . . . .

No hay, como fuera preciso, acuerdo y unión entre el Liceo y la Escuela primaria. Parece que existe una línea de separación infranqueable entre la segunda enseñanza y la enseñanza superior.... Y para no hablar aquí más que de la segunda enseñanza, hay que procurar su contacto, de una parte, con la enseñanza primaria superior, con la enseñanza profesional, y de otra parte, con las Universidades regionales. Falta, en una palabra, coordinar los estudios de manera que se facilitase a los buenos alumnos de las escuelas primarias superiores el paso a la segunda enseñanza, y a establecer, de otra parte, la correlación y la harmonía necesarias entre la instrucción dada en los Liceos, enlazándola a los cursos de la Universidad correspondiente, cursos variables según las regiones. Sería necesario, a mi ver, ensanchar las formas y diversificar, cuanto fuese posible, los tipos de la educación secundaria.

Hombres eminentes han informado, si no me engaño, ante la comisión, para defender el principio de unidad. Se ha dicho que la diversidad de la enseñanza por poco que se exagerase, no sería solamente un vicio pedagógico, sino un verdadero peligro nacional y un peligro social; se ha dicho que era indispensable dar a las jóvenes generaciones, un alma y un pensamiento comunes. Se ha añadido que la unidad de la educación era la sola manera de crear, o más exactamente, de mantener un lazo social y un lazo nacional.

Entendámonos; cuando hablamos los unos y los otros de variedad, de diversidad, no se trata de una variedad caprichosa y desordenada; deberá quedar dentro de la diversidad una unidad de fondo esencial y con partes principales intangibles. ¿Quién podría soñar, por ejemplo, en sacrificar el estudio profundo de nuestra Lengua, de la Literatura francesa y de la Historia de Francia? Pero si tal Liceo enseña el Griego y el Latín sólo, un tercero el Ale-

mán y el Inglés, otro el Alemán y el Español, ¿en dónde está el peligro? ¿En dónde se quebranta la solidaridad francesa? Confieso que no lo advierto y que los inconvenientes de esa variedad me parecen quiméricos.

En cambio, los inconvenientes de la uniformidad, tal como hoy se practica, me parecen muy reales y muy graves. En primer término, no creo exagerar diciendo que la uniformidad engendra la instabilidad de los planes de estudio. Si hubiera tipos de enseñanza diversos según los Establecimientos, se originaría una especie de aclimatación progresiva de enseñanzas apropiadas a las diversas regiones, se produciría en el interior de los Establecimientos secundarios evoluciones insensibles, graduales, conformes a las necesidades demostradas; no habría estos choques, estos cambios bruscos que se extienden, sobre todo el conjunto del territorio y desquician un mecanismo gigantesco, precisamente porque tales cambios son generales. En otros términos; yo quisiera que se sustituyese la variedad por la variación.

De ello pende también, en mi concepto, el aumento de materias de enseñanza en los planes de estudios: toda rama de los conocimientos humanos tiende naturalmente a penetrar en la enseñanza; cada especialidad encuentra sus defensores.

No ignorais cómo pasan las cosas en el Consejo Superior de Instrucción pública. Se quiere reformar los planes, aligerarlos, y se les recarga siempre; es inevitable, porque se está constantemente en presencia de nuevas demandas y existen siempre, para recibirlas, muchas buenas razones que invocar. Una exclusión absoluta es tan difícil, por no decir imposible, como la utilidad que proporcionan ciertas Nociones a los alumnos de todos los Liceos, aunque las defiendan especialistas eminentes; pero se concluye siempre por dar hospitalidad a todas ellas en los planes.

De aquí esas enormes compilaciones enciclopédicas que vienen a ser como las promesas electorales de la segunda enseñanza: la segunda enseñanza no puede cumplir todas las promesas que ha hecho; no puede enseñar todo lo que dice.

La variedad, tal como yo la comprendo, no puede concebirse sin un cierto grado de autonomía en los Liceos. Va de suyo que no me refiero a una autonomía absoluta, sin límites ni responsabilidades, sino de una autonomía que habría de ejercitarse bajo la salvaguardia de ciertas reglas generales e inmutables. Dar a los Establecimientos de segunda enseñanza la intensidad de vida colectiva que les falta y que es para ellos en mi opinión, absolutamente necesaria; inspirarles el sentimiento de su existencia, sentimiento que no tienen apenas al presente; desenvolver en ellos la conciencia de su personalidad, crear organismos reales, vivos; tal es para mi el fin deseable. ¿Cómo lograrlo?

En primer término —es de toda evidencia—interesando a los profesores en la existencia de tales Establecimientos; me refiero, desde luego, a una cuestión que es para mí de primer orden: la de fijar en la mayor medida posible el personal docente sin que para su ascenso se vea obligado a trasladarse. Después, alrededor del Liceo hace falta desenvolver las simpatías de la localidad y mantenerlas con el mayor celo. Interesar a los Ayuntamientos, Diputaciones, Asociaciones de antiguos alumnos, como asimismo a las Cámaras de Comercio, Cámaras de Agricultura, y en una palabra, hay que organizar todo un sistema de instituciones de Patronato y de Comités consultivos. No entro en detalles; poco importan los procedimientos; lo esencial está en acrecentar la fuerza vital del Liceo vinculando el Establecimiento a la Región, a la Provincia, al Municipio. De este modo, cada Establecimiento, por la fuerza misma de las

cosas, tendría una fisonomía particular, cada uno tendría sus tradiciones, sus glorias, su amor propio, circulando de este modo de uno a otro una fecunda emulación.

El día en que los profesores se consideren como miembros de una especie de pequeña ciudad enseñante, cesarán de ser lo que hoy son: funcionarios de paso, con tibio amor a su Liceo. Hoy son devotos e inteligentes servidores del Estado; pero no se sienten agregados al Establecimiento. Bajo el nuevo régimen, querrán asegurar la prosperidad del Liceo, al que estarán muy estrechamente ligados; no se contentarán, como hoy, con dar concienzudamente su clase, comprenderán que forman parte de un todo, que tienen deberes comunes que llenar y que colaboran a una obra de conjunto en vez de realizar separadamente obras aisladas...

La dirección y la autoridad en un Liceo es también un asunto de que se ha hablado mucho y que está todavía lejos de ser resuelta. La situación del Director es preciso elevarla y afirmarla; todo el mundo parece de acuerdo hoy sobre este punto, que es tal vez la reforma de éxito más seguro de entre todas las que se discuten en esta información. El Director o Jefe debería en realidad, como en Alemania, personificar el Establecimiento, identificarse con su Liceo. Él es el representante de las familias en su Establecimiento; tiene la responsabilidad de la educación general; falta, pues, que el Director goce, y por desgracia no goza siempre, una situación moral y material tan alta como sea posible.

Existen Liceos cuya matrícula es demasiado numerosa; se ha dicho de otros que su creación constituía una falta; pero acaso hubiera sido difícil proceder de otro modo. Como quiera que sea, estos Liceos existen: es imposible dividirlos, destruir los edificios que se han construído; pero falta aprovechar bien lo que tenemos, aliviar de trabajo al

Director, nombrarle auxiliares, entendiendo por esto sobre todo, directores de estudio más todavía que vigilantes generales; que se le asegure especialmente una acción más libre y de mayor independencia, una verdadera supremacía moral sobre todo el personal de profesores.

El Director se limita, de otra parte, a cumplir funciones administrativas bastante mediocres; con ello padecen a la par la educación y la enseñanza, porque la enseñanza la da cada profesor, por así decirlo, dentro de un marco reglamentario, sin cuidarse del que tiene a su cargo el profesor vecino. En cuanto a la educación, se abandona al azar; el profesor no se inquieta por penetrar en la intimidad de los alumnos, no se mezcla o se mezcla muy poco en su vida intelectual y moral; les corrige las composiciones, les hace recitar la lección, pero no se preocupa apenas en conocer sus caracteres y mejorar su naturaleza.

No basta con tener buenos Directores, los necesitamos excelentes, y aunque algunos existen, hagamos por que todos lo sean. Dejémosles, así como a las asambleas de profesores, un poco de iniciativa y de libertad para la determinación de los reglamentos interiores; yo llegaría—es un punto, ya lo sé, sobre el cual no estamos todos de acuerdo—yo llegaría, digo, hasta dejarles proponer, ya que no adoptar, los programas de estudio.

La conclusión sería no aprisionar la segunda enseñanza en dos o tres formas determinadas para todo el conjunto del territorio; podría haber así, y creo que sería excelente, una infinidad de variantes, aunque ya he dicho, sin embargo, que esta diversidad habría de continuar siendo dominada por algunos tipos generales.

¿Cómo habrá que concebir estos tipos? ¿Abandonaríamos los estudios greco-latinos? ¿Modificaríamos la enseñanza moderna? ¿La conservaríamos creando junto a ella una enseñanza con fines más profesionales y más prácticos?

He aquí en pocas palabras mis ideas sobre estas cuestiones capitales.

Yo no vería, por lo que a mí toca, sin muy graves inquietudes, desaparecer de nuestra instrucción secundaria los estudios greco-latinos. Creo que debemos conservar por la antigüedad nuestra gratitud, y en alguna forma nuestro amor filial; ella es, a mi juicio, la grande educadora; sería para mí lamentable que se redujesen los estudios clásicos al Latín y se desterrase el Griego de todos nuestros Liceos: notad que digo de todos nuestros Liceos porque admito las variantes.

Como ha dicho muy bien Mr. Gaston Paris, Grecia es la fuente, y el Latín no es, después de todo, más que un depósito por donde pasó la linfa que brotó de aquel manantial. Pero no me parece necesario dar enseñanza greco-latina en todos los Liceos sin distinción; creo asimismo que esta diseminación, esta dispersión debilita más que fortifica aquellos estudios. Sería mejor concentrarlos en un pequeño número de Liceos y al mismo tiempo reconstruir aquellos estudios. Pero hay que entenderse acerca del sentido de esas palabras «fortificar» y «reconstruir».

Existe hoy en la enseñanza greco-latina una tendencia que aquí se ha señalado, que todos conocemos y hemos tenido ocasión de apreciar: quiero hablar de la tendencia a la erudición arqueológica y filológica, que parece hemos copiado, no de los Gimnasios alemanes, sino de las Universidades alemanas. Nuestros profesores de segunda enseñanza, que son sabios los más, por no decir todos, olvidan a menudo que deben ser profesores cuando entran a dar su clase en un Liceo.

Porque ¿dónde reside la virtud educadora de las literaturas antiguas? ¿En el estudio especial de la Historia de las costumbres o de los monumentos greco-latinos? ¿Acaso en la curiosidad de los detalles?

No reside esa virtud educadora en lo que distingue las civilizaciones antiguas de la civilización moderna, sino en lo que hay en la antigüedad de durable, permanente, general y profundamente humano.

Fortificar los estudios greco-latinos no consiste, pues, en orientarlos hacia la erudición gramatical, hacia la ciencia epigráfica, hacia las investigaciones y curiosidades de la lingüística o de la prosodia, sino todo lo contrario: aquella vigorización se lograría, y ese fin hay que perseguir, restituyendo a tales estudios su profundo sentido y su importancia natural.»

## Fragmentos del Informe de Mr. Lavisse

«Si la segunda enseñanza no padece una crisis propiamente dicha—la palabra sería un poco fuerte—sufre una grave dolencia, cuyas causas son, unas de orden político, otras de orden pedagógico.

Las causas políticas son éstas: la segunda enseñanza no es gobernada desde lo alto; para expresar mi pensamiento en una frase, hay ausencia del Ministro de Instrucción pública; la acción ministerial no se deja sentir, primero, porque el Ministro no ocupa sino muy poco tiempo el cargo; y después, porque exceptuando a dos o tres Ministros a quienes debemos profunda gratitud, los demás se han ocupado demasiadamente de asuntos que no nos afectaban. La mano que pone en juego los resortes no actúa; los resortes juegan mal y se distienden.

Voy a poneros un ejemplo.

Los Inspectores generales son agentes de trasmisión y de información. Parece que, en el momento que van a salir de visita, el Ministro debía congregarlos, darles sus instrucciones; luego reunirlos a su vuelta para preguntarles y recoger sus informes. Yo estuve treinta años hace agregado al Gabinete de Mr. Duruy (Ministro de Instrucción) y siempre ví a éste reunir a los Inspectores antes de su marcha y después de su vuelta.

Hoy, los Inspectores van yéndose uno a uno sin que se les concierte sobre la finalidad de su función. Puede

ocurrir y ocurre, que Inspectores del mismo orden de estudios se sucedan en un mismo Establecimiento con un año de intervalo en su visita, y que den instrucciones absolutamente contradictorias.

Los defectos de la Inspección general son extremadamente graves. La inspección es muy rápida, se ocupa rara vez del conjunto de un Centro. Sería preciso saber, cuándo uno de éstos va bien o mal, cuáles son las razones. Pero los Inspectores no toman sino apuntes individuales apenas suficientes para discutir si se debe ascender a este o al otro profesor, o conceder tantas o cuantas condecoraciones.

La acción de las autoridades locales, Rectores, Inspectores de Distrito, etc., no se deja sentir en la segunda enseñanza. Los Rectores, harto tienen que hacer con la enseñanza superior. Por lo que a mi opinión toca, no censuraría mucho esa debilitación de la autoridad si tuviéramos una libertad organizada. Tenemos, sí, las apariencias de esa organización: toda una jerarquía de Consejos; Juntas de profesores en los Liceos; Consejos Universitarios, y cerca del Ministro, Consejo Superior de Instrucción pública. Pero las Juntas de profesores, por razones diversas, sirven de bien poco; son casi del todo inútiles. Y no conozco nada más inútil que los Consejos Universitarios; son asambleas donde se oye leer informes. En cuanto al Consejo Superior de Instrucción pública tiene muchos defectos. Las sesiones se limitan a tratar asuntos contenciosos o disciplinarios; son breves, hay que ir de prisa, pasar de un informe a otro al momento; lo frecuente es aprobar lo que fué preparado y deliberado por la administración. Por casualidad se siente el placer de adoptar concienzudamente un buen acuerdo.

Estamos sufriendo en la Universidad de Francia un falso parlamentarismo. Es decir, ni autoridad de una parte, ni libertad de otra; es un régimen singular, mixto, bastardo, que por sí solo engendra la enfermedad que padecemos.

¿Para estos males cuáles serían los remedios? Una mayor estabilidad del poder ministerial; una mayor aplicación del Ministro a nuestros asuntos, que bien merecen esa aplicación; una reorganización de los Consejos...

Si se quiere que nuestras costumbres y hábitos universitarios mejoren, que nuestros profesores se preparen a un papel más activo en la educación intelectual y moral, es preciso decidirse a instaurar una educación profesional para los futuros profesores. Esa educación no existe. Se llega a Profesor por ser Licenciado en Ciencias o Letras y luego agregado; pero se puede ser Licenciado o Catedrático e incapaz de dar una buena enseñanza.

El concurso de agregación (1), por lo mismo que es un concurso cuyos lugares son muy disputados y sus cuestionarios tan sobrecargados que exigen al candidato lo imposible, absorbe todas sus fuerzas y toda su atención.

El candidato sabe que llegará a ser profesor; pero no le queda tiempo para pensarlo. Y algunas semanas después de alcanzar el codiciado puesto cae en un Liceo; no conoce ni sus leyes ni sus reglamentos a los que debe obedecer; está en riesgo de engañarse sobre sus derechos, de desconocer sus obligaciones, de tropezar en todo. Es el menor de los inconvenientes...

En la enseñanza de la Historia, para no hablar sino de lo que mejor conozco, hace falta saber escoger entre los hechos y las ideas, eliminar las que no sean inteligibles, no emplear sino palabras claras o que puedan ser claramente definidas. De otra parte, la enseñanza de la Historia no deja en los espíritus más que nociones vagas envueltas en un vago verbalismo. Pierde así todo poder educativo, y sería preciso que el futuro profesor fuese advertido de esas dificultades y habituado a vencerlas.

---

(1) Ejercicios para ingresar en el profesorado de segunda enseñanza.

En su tarea de educador moral, el profesor no está preparado de ninguna manera. Nada es más urgente, en mi opinión, que el crear una preparación al profesorado; los medios y los modos quedan por discutir.

He aquí un medio imperfecto, sin duda, pero que podría aplicarse enseguida, porque la reforma es urgente. Los agregados (candidatos ya con plaza) vendrían obligados a asistir durante un año a una gran Universidad, gozando una pensión; en ella recibirían una educación preparatoria matriculándose en un corto número de asignaturas; un curso filosófico sobre educación, cuya necesidad es evidente; un curso de Historia de la educación para hacerles ver lo que ha sido en las diversas épocas, cómo ha evolucionado; por qué una educación que convenía en una época no sirve en otra. De una tal enseñanza se deduciría la gran lección: que una educación largo tiempo estacionaria puede hallarse en contradicción con las ideas y las costumbres y provocar resistencias y justas reclamaciones. La tercera materia o última de esas tres asignaturas, expondría los sistemas de educación hoy practicados en los diversos países.

Por estas ideas generales, el espíritu de los candidatos al profesorado se enriquecería con preciosos conocimientos que le conducirían a la reflexión, a la invención personal, a la iniciativa.

Estos cursos generales serían comunes a todos los candidatos; los de cada grupo, en particular, asistirían a conferencias a cargo de profesores de cada especialidad.

Cinco o seis horas por semana entre clases y conferencias y no más. Con lo cual quedaría mucho tiempo libre a los candidatos, que estarían obligados también a concurrir una o dos veces por semana a una clase en un Liceo, poniéndose en relación y bajo la dirección de un profesor, y de ese modo en contacto con los alumnos. Nadie se imagina la rapidez con que se olvida lo que es un alumno.

Todos los años, nosotros obligamos a los candidatos de agregación (1) a una estancia ridículamente breve en un Liceo; cuando vuelven a la Sorbona dan cuenta de sus impresiones. Muchos nos han dicho que los alumnos les habían parecido más pequeños, mucho más niños y mucho menos inteligentes que ellos, los candidatos, lo eran cuando estaban en el Colegio.

Muy útil fuera, de una utilidad nacional, que en el curso de este año preparatorio los futuros profesores de segunda enseñanza conocieran la enseñanza primaria visitando las Escuelas.

Alumnos de la Universidad, ya conocieron la enseñanza superior. Por esta nueva educación conocerían la segunda enseñanza. No tienen derecho a ignorar el tercer orden encargado de educar al pueblo.

Desgraciadamente, hace falta decirlo, los profesores de los diversos órdenes de enseñanza no se sienten solidarios los unos de los otros, y gran beneficio habría en el sentimiento de tal compenetración. Les daría idea de su colaboración a una causa comun; podrían asociarse en comunes empresas, ensayar más seriamente de lo que hoy se practica la Extensión Universitaria.»

---

(1) Recuérdese que Mr. Lavisse habla como Director de la Escuela Normal superior de segunda enseñanza.

# CUARTA PARTE

## La Enseñanza de las Ciencias de la Naturaleza

Ninguna enseñanza debe ser fútil; la Ciencia debe ser siempre interesante, mas conviene que no degenere en pueril: ha de haber en ella un carácter de noble gravedad que se sobreponga a toda otra condición. Antes que bella, la Ciencia es verdadera.

Todas las cosas tienen su dificultad, y sería imprudente y aun fatal querer disimularla o encubrirla. La vulgarización, desde el punto de vista de los resultados prácticos, puede ser peligrosa para la educación cuando se hace concebir la idea de que sin trabajo, sin perseverancia y sin pena, pueden adquirirse el tesoro de conocimientos que nos permitan asomarnos a contemplar la naturaleza, las leyes que rigen el mundo de los fenómenos, las conquistas que ese conocimiento ha determinado para el ennoblecimiento de la vida humana.

Las Ciencias de la Naturaleza tienden a basarse en hechos positivos: se han ido emancipando primero de las ideas teológicas, luego de la metafísica; pero el estudio de los hechos concretos no siempre permite elevarse a las alturas desde donde pueda deducirse leyes incontrovertibles. Algunas Ciencias Naturales han logrado aquella forma hacia la cual se encaminan las demás sus congéneres, tales como la Astronomía y la Mecánica, ya incluídas en las Ciencias Matemáticas. Pero unas y otras, aunque en alguna se pre-

tenda sustituir la experiencia por el razonamiento, nunca, y mucho menos en la enseñanza elemental, podemos ni debemos prescindir de tal verificación, de retrotraer las cosas a los hechos concretos para no deformar el verdadero objeto de ese estudio, haciendo ver, ante todo, que aun lo más exquisito, lo más ajustado al rigor matemático, se logró partiendo del hecho positivo.

Queda ya dicho que hasta la Geometría es una ciencia concreta, siquiera en su origen; aunque las experiencias de verificación, aproximadas no más, sean hoy consideradas como impropias y se haya reemplazado la certeza experimental por el razonamiento.

La Física tiene todavía un carácter mixto. Muchas de sus teorías descansan sobre fundamentos que permiten la forma deductiva, la simplicidad matemática, lograda a costa de penosísimas observaciones establecidas en hipótesis, cuyo andamiaje supone maravillas de inducción. Pero ese estudio no debe ser nunca apriorístico en cuanto lo consientan los medios de enseñanza, sino como recomienda muy acertadamente el PLAN jovellanista, procurando que los alumnos verifiquen por sí las experiencias, «para agilitarles en su manejo y dotarlos de un genio meditador y reflexivo». Porque hay todavía en Física no pocos fenómenos a los que no puede aplicarse la debida separación con muchos otros que los enlazan a cambios y variaciones que no nos dan sino groseras aproximaciones experimentales, por mucho que se afine en revestirlos del aparato matemático.

Esos fenómenos aproximan la Física a las llamadas propiamente Ciencias Naturales, en las que hay tanta vaguedad, tanta complejidad, que muy pocos de sus fenómenos pueden someterse todavía al rigor matemático.

En Ciencias Naturales, el único método eficaz consiste en la observación y comparación de los hechos, para procurar establecer por marcha ascendente o inductiva leyes

hipotéticas, y desde éstas, ver cómo se logra determinar hechos particulares verificables. La Cristalografía es un hermoso ejemplo.

La ley es tanto más firme cuanto aquellos hechos, con los que nunca debe perderse el contacto, son más numerosos, más variados y mejor demostrados.

¡Cuántas penosas ascensiones no hubo en todo el siglo pasado y en el que vivimos ahora! Solamente la función clorofílica o la teoría celular de los seres vivos, o el conocimiento de las acciones diastásicas, o las nociones de las zonas de plegamiento, o la teoría transformista, o la explicación de los terremotos, cualquiera, en fin, de los grandes hechos de este grupo de Ciencias, muestra que para descubrir una verdad han sido necesarios trabajos y desvelos, preocupaciones incontables; y que ese estudio, tan sugestivo para los jóvenes, debe revestirse de noble gravedad, sin que degenere nunca en infantilidades más o menos entretenidas.

Hay que suscitar en el ánimo de los adolescentes ideas de admiración hacia la continuidad del esfuerzo científico: de qué modo las Ciencias de la Naturaleza nacieron con el hombre mismo, tuvieron un simple y sencillo comienzo, y desde tales orígenes han ido elevándose hasta lograr tantos admirables descubrimientos, no por obra del azar o de la casualidad, sino por la santa virtud del trabajo, del esfuerzo perseverante, de la voluntad encaminada al conocimiento y demostración de la verdad, único objeto de todas las Ciencias.

Pero una confusión debe ante todo evitarse al considerar conjunta y aisladamente las Ciencias de la Naturaleza. Tienden todas a tomar la forma deductiva, según hemos dicho: es la que predomina en las Matemáticas. En las llamadas Ciencias Naturales, la inducción es lo dominante; las Ciencias Físicas tienen un carácter mixto. Pero en el

fondo, o mejor, en sus fines, todos estos grupos de Ciencias se construyen de igual manera, es decir, sobre hechos; su objeto consiste en establecer relaciones entre estos hechos, o lo que es lo mismo, leyes; por el conocimiento de estas leyes se proponen prever los fenómenos y reobrar sobre ellos. En el fondo, pues, todos los métodos son variaciones de uno solo.

«La Naturaleza, ha dicho Liebig (1) puede compararse a una red de infinitas mallas: cuando la red se mueve, hay que descubrir en cual de sus hilos se produjo el movimiento, qué causas lo determinaron y en qué condiciones se verifica siempre el fenómeno. El hombre de ciencia procura hacer la red en su laboratorio y repetir el hecho que la naturaleza le ofreció, identificando todas la condiciones de él, aislar la malla, el hilo, el nudo, contar, medir, pesar, inducir, en suma, para de un conjunto de observaciones, siempre las mismas, formular una ley.»

Hay una opinión muy generalizada que pretende establecer diferencias irreductibles entre las diversas Ciencias de la Naturaleza, y considera que las Matemáticas son ciencias abstractas, sin aplicaciones prácticas y sólo interesantes por la importancia que en ellas tiene el razonamiento; útiles no más que para la cultura del espíritu, para la gimnasia intelectual. Y que las Ciencias Naturales son ciencias concretas sin otro interés que el de sus aplicaciones.

Ya hemos dicho que entre todas las Ciencias, apenas hay ninguna de mayor utilidad inmediata que las llamadas Exactas, la Aritmética, la Geometría, la Trigonometría. En cambio, ¿cuáles son las grandes aplicaciones de la Paleontología o de la Anatomía vegetal?

En realidad, todas las ciencias tienen ciertas partes aplicables y otras no, aunque algunas de las que hoy no lo

(1) *Las Leyes generales de la Agricultura*, pág. 81.

sean, pueden alcanzarlo a medida que vaya descubriéndose o nuevas necesidades o nuevas propiedades que actualmente ignoramos. Pero no debe olvidarse que si el progreso de las Matemáticas es tan grande comparado al de las otras ciencias, es a la vez por causa de la simplicidad relativa de su objeto y por sus muchísimas aplicaciones.

Otra cuestión reviste mayor interés, dentro del propósito que inspira estas líneas.

¿Deben enseñarse en el Bachillerato las Ciencias, exclusivamente desde el punto de vista de sus aplicaciones? Porque cuando se culpa a la segunda enseñanza de ineficaz, suele argüirse diciendo que nuestros Bachilleres saben sólo de memoria unas cuantas cosas, y son incapaces de utilizarlas en la vida práctica.

La enseñanza orientada sistemáticamente hacia la práctica es desde luego imposible en el Instituto. No solamente por la complejidad de la materia, sino porque toda enseñanza que dejara de ser concreta dejaría de ser práctica y sería preciso, para tener aquel carácter, todo un material agrícola, industrial y comercial abrumadores; un alto horno, fábricas de electricidad, bosques que explotar, un hospital, etc. Todo ello para que conocieran algunas ideas sobre cien profesiones, que en realidad de nada les servirían. La enseñanza práctica verdaderamente técnica, tiene su lugar en las Escuelas especiales, organizadas especialmente para dar el conocimiento de una profesión y de una sola.

Cuando se habla contra los defectos de la segunda enseñanza, fundados no pocos, es sin duda a causa de los errores sobre el concepto que de ella tenemos. El fin de la *enseñanza general* no está en el conocimiento práctico de las aplicaciones, ni en el conocimiento de pulverizados hechos particulares, ni en alcanzar una postiza erudición memorista, harto liviana por otra parte, cuando vemos a sabios especializados en sola una rama de cualquiera de las

ciencias, que harán demasiado si están al tanto de todo lo que se publica sobre su especialidad. Todos los conocimientos de detalle que pueda adquirir un Bachiller formarán un mezquino caudal en relación con la inmensidad de los que desconozca sobre cualquier materia, y una enseñanza de erudición será tanto más nefasta, cuanto induzca en mayor medida a ufanarse de saber mucho sin saber nada, o casi nada.

No olvidemos, pues, que no hay ciencia sino de lo general. Esto no quiere decir que nuestra enseñanza haya de ser puramente teórica, indiferente a las aplicaciones. Pero ante todo, nuestra obligación está en no conceder a las aplicaciones sino el debido lugar. Una enseñanza general basada en las leyes científicas, indicando las aplicaciones allí donde existan, pero sin deformaciones ni detalles. El telégrafo y el teléfono son sin duda admirables conquistas de la electricidad que no se debe dejar ignorados en Física; pero los diversos modelos industriales, los misterios de los *múltiples* y el alfabeto Morse, quédense para la Escuela de Ingenieros industriales o de Telegrafistas.

Nuestra misión no está en dar a los alumnos una apariencia de práctica universal ni una erudición ilusoria, sino formar hombres capaces de aprender aquello a que después especialmente se dediquen, orientarles en medio de las diversas leyes que rigen el mundo; cómo estas leyes descansan sobre hechos y cuáles son de estos hechos los más importantes y esenciales, y qué aplicaciones prácticas más interesantes se deducen de ellos. Esta es una cultura científica que comprenderá: 1.° las Matemáticas, que enseñan a abstraer y deducir: 2.° las Ciencias Naturales, que observan los hechos y tratan de inducir leyes: 3.° las Ciencias Físicas, cuyo estudio familiariza a quien lo cultiva con uno y otro método.

Al tratar de la necesidad de las Ciencias Naturales en

todo plan racional de estudios, hemos indicado que aquella estriba en contrapesar el influjo exclusivo de las Matemáticas sobre las inteligencias juveniles, a las cuales el hábito constante de razonar y deducir sobre abstracciones, les haría perder el contacto indispensable que el espíritu necesita con las realidades objetivas y palpables. De igual modo, un Plan sin Matemáticas, daría como resultado espíritus faltos de profundidad, una inversa deformación del espíritu, una cultura incompleta, de dos dimensiones o de una sola dimensión. Aparte de que sería imposible enseñar Ciencias Naturales sin Física y ésta sin Matemáticas, sin traer aquí cosa alguna relacionada con las disciplinas de orden literario.

Fuera de España, donde tanto se ha escrito sobre la legitimidad de las quejas de los modernos industriales o gerentes de grandes empresas que reclaman a sus futuros ingenieros mayor cultura literaria, se ha mostrado asimismo la necesidad de que los abogados, literatos, las gentes de letras en fin, posean mayor cultura científica. De ahí surgió una polémica nueva e interesantísima: la de considerar si por el estudio de las Ciencias Naturales podría compensarse la falta de Matemáticas en aquellos espíritus rebeldes a la deducción y que tendrían, de cierto, aptitudes para observar, generalizar e inducir. Con lo cual, se ha justificado la conveniencia de organizar dos tipos de cultura secundaria científica: uno, con predominio de Matemáticas; otro, de Ciencias Físicas, como necesarias por su doble carácter. Todo sin perjuicio de las enseñanzas literarias comunes a todos los alumnos. Sin cerrada opinión acerca de tal criterio, vale la pena formularlo, aunque ello no quebrante un ápice nuestra firme convicción, sobre el papel de la enseñanza de las Ciencias Naturales en este período general de estudios del Bachillerato. Hay en ellas, con efecto, mucho de vago, flotante, hipotético, provisionalmente asen-

tado, que se presta a no pocos desvaríos, dando como cierto lo dudoso, y como incontrovertible lo que hoy se admite y mañana se quiebra. En clase alguna es precisa como en estas la mayor cautela para proceder sin prejuicios ni entusiasmos prematuros.

El método está en desenvolver el sentido de las realidades allí donde sea posible, hacer observar hechos, compararlos, generalizar e inducir la ley. Pero con pocos ejemplos basta. Todas las ciencias de clasificación (Zoología, Botánica, Mineralogía, etc.) se fundan en las ideas de género y especie, ideas que son instrumentos universales de la inteligencia, porque el discurso en todos los órdenes a que se aplique, es el paso de lo general a lo particular y de lo particular a lo general. Será, pues, muy útil para la educación intelectual el conocer y aplicar estas ideas a los objetos de la naturaleza, y apreciar los fundamentos ciertos, probables o dudosos de tal aplicación en la realidad. Pero un pequeño número de ejemplos característicos bastará, porque en ellos se puede agotar lo esencial del método, pues que en todo lo restante de la inmensa materia de estudio no se haría sino repetir indefinidamente.

En Física ocurre otro tanto, refiriéndonos siempre a su enseñanza elemental en cuanto al método; en ciertas partes de aquella ciencia se puede exponer deductivamente los fenómenos, pero a condición de demostrar por la experiencia los hechos deducidos de las leyes previamente enunciadas, sin ocultar a los alumnos que esas leyes provienen de una inducción previa, partiendo de hechos.

En lo relativo al procedimiento que ha de seguirse, el orden inductivo no ha de ser forzosamente el histórico, sino un orden lógico cualquiera. Quiere con esto indicarse, que aunque lo más frecuente sea que el orden lógico recuerde o coincida con el histórico, no debe perderse de vista que en la inducción elemental de nuestras clases la

historia de un descubrimiento no siempre es la que conviene exponer, ya que muy a menudo los resultados parciales de este o aquel sabio hasta llegar a la enunciación y demostración de una ley, tuvo etapas variadísimas que no deben sobrecargar la memoria de los alumnos con detalles de índole suplementaria, y en daño de lo verdaderamente fundamental. Muy de alabar fuera que al par de la enseñanza científica los alumnos conocieran la historia de cada ciencia; pero como esto es imposible, y las más veces inútil, no hay para qué buscar esas complicaciones.

Al discutirse en Francia los defectos de la reforma del Bachillerato implantada en 1902 y modificada recientemente, se puso de manifiesto los profundos cambios que aquella reforma introdujo en los métodos de las Ciencias Físicas. No está de más un ligero resumen de los defectos que achacaron al profesorado de aquellas asignaturas.

Sobre eso, decían, (1) «que se había deformado en las Ciencias Físicas su verdadero carácter de Ciencias de observación y de experimentación, para reducir su enseñanza en las clases donde se explicaba a una serie de malos capítulos de Matemáticas. Las leyes se enuncian desde luego, después se deducen los hechos, y dando estos por conocidos, se desdeña su observación directa. Y al propio tiempo, se sigue el método histórico, se pierde el tiempo en la descripción de aparatos y en la exposición de viejas teorías, en citar, no ya los nombres de físicos eminentes, sino de simples inventores de detalles sin importancia. Hay que volver a la sana teoría; a proscribir el orden puramente histórico y falsamente deductivo, a recomendar el inductivo en casi todos los casos; hacer percibir los hechos, y para eso aumentar lo necesario el material de enseñanza, multiplicar los ejercicios prácticos....»

---

(1) *La Revue de l' Enseignement des Sciencies,* 1910.—Enquéte.

En cuanto a lo relativo a los métodos para enseñar las Ciencias Naturales, he aquí los tres preceptos generales que cree indispensables Mr. Brucker, profesor del Liceo de Versalles.

«1.º Hablar lo más simplemente posible.

2.º Hacer que los alumnos perciban materialmente los hechos.

3.º Hacer que los alumnos razonen sobre los hechos observados y percibidos.

Si para fijar las ideas se indica algunos detalles, es solamente a título de ejemplo, como principios del método: los detalles de técnica variarán con el temperamento del profesor, con el número y estado de espíritu de los alumnos de su cátedra y con el material de enseñanza.

*Hablar lo más simplemente posible*, es de los tres preceptos el de más fácil y general aplicación. Ello no quiere decir solamente que las frases cortas y claras están más al alcance de los alumnos que los largos períodos oratorios; significa, sobre todo en el caso actual, que ha de usarse con mucha discreción de esta Lengua técnica tan rica, que eriza de voces extraordinarias las obras y los discursos de los naturalistas y de los médicos. De igual modo que no se puede enseñar las diversas técnicas, debe renunciarse a enseñar sistemáticamente los diversos lenguajes técnicos. Cualquiera que sea la opinión formada sobre la utilidad de esos vocabularios, yo debo decir que no se deben emplear sin restricción; la mayor parte de sus complicados términos se pueden sustituir por expresiones en el idioma nacional, cortas y claras, si nos tomamos la pena de buscarlas y no utilizar una sola palabra que se salga del habla corriente sino en casos indispensables, y aun así, debemos repetirla mucho, cuando no tenga equivalente en nuestro idioma. La aplicación de esta regla tan simple, libraría a las Ciencias Naturales de ese aspecto hosco y

asustador que han llegado a tener estas ciencias, las más seductoras de todas, y se las haría pronto amables a los muchachos. Sin duda que con el cambio quedarían un tanto desconocidas para muchos pedantes; pero sería en favor de su mayor vulgarización.

*Hacer que los alumnos perciban materialmente los hechos.* Nadie podrá discutir esta regla; la dificultad está en practicarla, y esto no depende sino del material de enseñanza. ¿Cómo se puede concebir la composición de este material?

Todas las veces que se pueda, el método mejor consiste evidentemente en poner entre las manos de los alumnos los objetos que hayan de observar, lo cual es factible en muchos casos. Se puede, en efecto, disponer en primavera, y aun en otoño, de tantas plantas comunes como alumnos haya: si ellos son muchos o el Liceo radica en una gran ciudad, basta con pedir el envío, una o dos veces por semana, de plantas de los pueblos de alrededor, pues el precio está al alcance de cualquier mediana consignación para material.

Si se trata de rocas, es precisa una colección de las más comunes, que comprenda veinte muestras repetidas por cada ejemplar, es decir, que cada dos alumnos tengan una. Para los animales, gran número de ellos pueden conservarse en formol a razón de veinte ejemplares de cada uno, el cual colocado en una cubeta de las que se emplean en fotografía, permite ya observaciones de morfología externa, destinando un ejemplar para cada dos alumnos. De esta manera, una clase se transforma instantáneamente en ejercicio práctico.

Cuando se trate de observar piezas de gran dimensión o ejemplares raros del que haya que contentarse con uno solo, hay que llevarlo, si es posible, a donde los alumnos puedan verlo de cerca; y cuando no existen esos ejempla-

res, hay que contentarse con fotografías, o mejor, valiéndose del aparato de proyecciones que en toda cátedra de Historia Natural debe hallarse siempre dispuesto para funcionar y ofrecer, en un momento dado, a la vista de los alumnos, el animal, la planta, la roca, el paisaje, etc., en el instante preciso; las sesiones de proyección hay que hacerlas con intermitencias para no convertir la enseñanza en una sesión de cinematógrafo, que es lo que ocurre cuando se suceden muchos clichés seguidos.

Si la preparación que se ha de observar no se puede ver más que al microscopio, se hace desfilar a los alumnos uno a uno por el objetivo; pero si la clase es muy numerosa y, para no perder tiempo, se proyecta con el microscopio, lo cual es hoy realizable en casi todas partes.

Todo esto no consiente darse cuenta del movimiento de los seres y de las cosas, movimientos rápidos de los animales, movimientos lentos de las plantas, los efectos de la marejada de los océanos agitados, los efectos de los torrentes; el aparato que permite estas observaciones es el cinematógrafo, llamado a prestar, dentro de muy poco, eminentes servicios en la enseñanza elemental.

En todo lo dicho, no hemos hablado sino de hacer que los alumnos observen cosas reales o sus reproducciones fotográficas, es decir, verdaderos documentos. En segundo término, las láminas murales pueden, a falta de cosa mejor, prestar servicios de algún valor, a condición de que sean bastante claras y bastante grandes para que, efectivamente, se vean. En último lugar—yo diría en caso desesperado—vienen los croquis dibujados por el profesor en el encerado, a menos de que ese profesor no sea un verdadero artista, lo cual ocurre con frecuencia entre los naturalistas; pero el encerado no es comunmente un medio eficaz para hacer observar las cosas de la naturaleza, aunque sea estimable su aplicación para dibujar esquemas explicativos.

Si a todo lo dicho se añade las experiencias de Fisiología realizadas en clase por el profesor y los ejercicios prácticos de los alumnos, se tendrá los principales medios de hacer posible para aquellos la percepción de los hechos.

Llegamos al tercer precepto: *Hacer que los alumnos razonen sobre los hechos observados y percibidos.*

Por mucho que se procure que los alumnos perciban los hechos, nunca existe la seguridad de que tal percepción sea efectiva y cierta. Es preciso que los alumnos miren. ¡Y su atención es a menudo tan vagabunda! Un medio de lograrlo consiste en no describir lo que los alumnos tienen a la vista, sino en obligarles a que ellos mismos lo describan, limitándonos a guiarlos en la descripción cuando se extravíen. Otro medio consiste en hacerlos dibujar. En el primer caso, invadimos un poca el dominio de nuestros colegas de Letras; en el segundo, el de los profesores de Dibujo.

Y si se pide a los alumnos que se muestren activos en materia descriptiva, no hay razón para no pedirles lo mismo cuando se trate de que reflexionen sobre los hechos observados. Todos los del oficio sabemos que, cuando se obliga a un alumno a ensayarse en explicar la observación de un hecho o de un fenómeno que haya presenciado, no pecará su explicación por ausencia, sino por la superabundancia de hipótesis que emita; pero en muchos casos la explicación es tan fácil de encontrar en Ciencias Naturales, que llegan a ella sencillamente. Con todo, cuanto la enseñanza sea más heurística o socrática, creo yo que tiene más valor. No hay, sin embargo, que hacerse ilusiones; aunque el ideal está en que los alumnos lo descubran todo por sí mismos, es un ideal irrealizable, porque de una parte, puede haber teorías demasiado elevadas para ellos; de otra parte, y sobre todo, el arte de agitar los espíritus y de dirigir una conversación en clase, es un arte difícil y muy fatigoso para

los profesores, que habrán de contentarse con lograr que los alumnos descubran por sí el mayor número de cosas posibles. Lo esencial en todo caso está en que, si el alumno no llega a encontrar por sí mismo, siga el razonamiento fundado sobre los hechos y sea capaz de rehacerlo después».

## La enseñanza de las Matemáticas Elementales

Se considera a estas ciencias como Ciencias de la Naturaleza, porque son un instrumento indispensable para las de observación y las experimentales; de tal manera, que los problemas de mayor dificultad los plantearon los físicos y los astrónomos. Hay, sin embargo, muchos hombres cultos que creen que las Matemáticas son ciencias construídas en el aire, separadas de los hechos, útiles, cuando mucho, para desenvolver el razonamiento.

La enseñanza elemental matemática, empieza en nuestros Institutos para alumnos de diez años con la asignatura denominada Nociones y Ejercicios de Aritmética y Geometría.

Acerca de cómo debe comenzarse esa enseñanza, es mucho lo que se ha escrito. Todo ello se funda sobre el capital pensamiento de Pestalozzi, cuando dice que el espíritu infantil es esencialmente realista. La facultad de abstraer se desenvuelve mucho más tarde de lo que comunmente se supone; varía muchísimo con los individuos, y los hay, si no del todo incapaces, poco aptos para lograrla. No siempre depende el aborrecimiento que algunos escolares toman a las Matemáticas, de su falta de dotes para ese estudio: entra por mucho, a más de la edad en que los mandan a estudiarlas, la inhabilidad de los Maestros o el crecido número de alumnos que tienen a su cargo o la desatención que prestan a los tardos y perezosos para iniciarlos en esa dificilísima tarea.

Hay una enseñanza prematemática que debe fundarse en lo concreto, que es lo único claro en la niñez, huyendo de enseñar el cálculo como cosa aparte y de modo sistemático. En opinión de Hans Denzer, las Matemáticas elementales deben empezar juntamente con las lecciones de cosas; no bastando para ello que los niños lean o escuchen descripciones de objetos ni que vean estos de lejos; es preciso que los toquen, que los manejen, que los cuenten, que los midan, que los dibujen y que, si es posible, los construyan.

Al principio, la lección de cosas implica, ya incidentalmente, simples observaciones numéricas, consideradas como muy importantes para ciertos pedagogos; el doctor Beauvisage (1) afirma que la numeración es la base racional de las lecciones de cosas. Por medidas directas se viene luego a precisar las nociones sobre las dimensiones de los objetos, sobre las dimensiones de sus diversas partes: el doble decímetro debería, pues, emplearse constantemente por los alumnos durante las lecciones de cosas. Asimismo, cada nueva lección, deberá suministrar una nueva noción aritmética o geométrica. He aquí un ejemplo de una de las lecciones, tomado de un libro alemán, país en el cual todas las indicaciones se aplican diariamente, probándose de este modo que una enseñanza de este género es practicable.

*Primera lección sobre las fracciones del mismo denominador.*—Esta lección supone que los alumnos están acostumbrados a manejar tierra arcillosa; el modelado juega un papel importante en los ejercicios indicados en dicho libro. Al principio de la lección se da a cada alumno un trozo de barro arcilloso, una placa de linoleum, una esponjita y un trozo de hilo. El profesor anuncia en cada momento lo que ha de hacerse.

---

(1) *Le Methode d' observation basée sur l' arithmetique et la geometrie concretes.*

—Partid vuestra arcilla en dos pedazos iguales. Sopesadlos para apreciar si tienen el mismo peso. Formad con cada fragmento una bola, una esfera, y recordemos las propiedades de esta esfera (porque no se debe olvidar la educación de los sentidos): «redonda, lisa, etc.» Estas propiedades deben ser descubiertas, señaladas por los alumnos, y si el profesor no ha podido lograr esas respuestas o alguna de ellas, las dejará provisionalmente inadvertidas.—«Vamos a ver otra cualidad de estas esferas». El profesor corta con el hilo en dos partes iguales una de las esferas que él ha hecho.—«Nosotros llamaremos a cada una de estas partes semi-esfera o media esfera; yo pongo sobre la mesa una esfera entera y dos semi-esferas.—Cortad una de vuestras esferas con el hilo: unid las dos mitades.—¿Qué tenéis de nuevo? «Calculemos con estos objetos: Una semi-esfera, más una semi-esfera, ¿cuánto hacen?» los alumnos contestan.—«Dos medias esferas y dos medias esferas, ¿qué componen?, etc.»

—«Abandonemos ahora la palabra esfera: un medio, más otro medio, ¿qué nos dan?, etc.»

—«Pasemos a los ejercicios escritos. Una pequeña raya horizontal en el tablero indica que se ha partido la esfera...»

Vienen después sencillos problemas. Se hace contar a los alumnos el número de semi-esferas puestas sobre una mesa; ¿cuántas quedan si Juan retira las suyas?...; se termina resolviendo problemas en los cuales los objetos partidos por mitad no son ya esferas: una aldeana lleva a una casa tres medios litros de leche, a otra casa lleva cinco medios litros, ¿cuántos llevó en total?

Se vé la marcha del método, y cómo se pasa de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general.

Vienen en seguida lecciones sobre el *cuarto, tercio,*

*quinto*, haciendo notar a los alumnos que si hay mayor número de partes, son más pequeñas, e insistiendo en ello largamente, porque estas subdivisiones de la unidad son menos familiares a los niños que la de partir aquella por mitad.

Mr. Laissant (1) recomienda mucho que los alumnos manejen las que él denomina *allumettes* o palitos de igual tamaño, con los cuales se puede observar y deducir varias elementales relaciones geométricas. Por ejemplo, con tres palitos, se les hace construir un triángulo equilátero; con seis, uniéndolos de dos en dos, otro triángulo de doble lado que el primero; con nueve, otro de lado triple. Disponiendo esos tres triángulos de cierta manera, se puede hacer ver a los alumnos que los ángulos son respectivamente iguales; y he aquí ya enunciada la semejanza de triángulos.

Con esos palitos enlazados por medio de charnelas de latón, se puede construir sólidos, reducidos a sus aristas, y rellenando luego los huecos con arcilla o recortando y pegando papeles de color, se tendrá los poliedros de caras triangulares.

Con cuadrados de papel se puede hacer varios ejercicios de Geometría Experimental (2) dando por el plegado la noción de rectas concurrentes, ejes y centros de simetría.

Si los alumnos saben ya comparar valores numéricos, se puede abordar la Geometría cuantitativa, haciendo ver que las áreas son proporcionales a los cuadrados de los lados; disponiendo los cuadrados de manera que sus vértices se encuentren sobre rectas concurrentes, y haciendo a los chicos que se ejerciten y midan con el doble decímetro y el compás, se les puede iniciar en la homotecia (sin nombrar esta palabra).

---

(1) *L' Initiation Mathematique.*

(2) *«Sur l' Enseignement de la Geometrie». Rapport de la Comission Internationale*, por Mr. Rousseau.

Si se quiere probar que esas propiedades no son privativas del cuadrado, se puede transformar éstos en cucuruchos sobre los que se hacen deducciones análogas (por ejemplo, que todas las líneas de esos conos son dos segmentos representando la hipotenusa, y uno de los lados del ángulo recto de un triángulo rectángulo isósceles; que todos los ángulos son múltiplos de medio recto, etc.)

Para iniciarlos en la Geometría del espacio, se les hace cortar poliedros de arcilla para que cuenten sus aristas, caras, ángulos; adquieran la noción experimental de superficie, plano, recta; la de rectas y planos paralelos y perpendiculares; las de orientación, ángulo sólido; todo con el fin de que los niños reciban y graben multitud de imágenes que recordarán siempre, y que les serán de verdadera necesidad cuando lleguen al estudio de las Matemáticas abstractas, basándolas sobre un sentido concreto y de observación del detalle, sin el cual es imposible dar a la Geometría su verdadero alcance.

«De este modo, escribe Mr. Rousseau, la Geometría razonada no parecerá a los muchachos una cosa absolutamente artificial, sino que la referirán siempre a sus primeras impresiones sobre las formas de los objetos».

Aquí encaja la célebre reflexión de lord Kelvin. «Si podéis medir aquello de que habláis y expresarlo en números, sabéis algo del tema; pero si no podéis medirlo ni expresarlo en cifras, vuestros conocimientos son de una pobre condición y bien poco satisfactorios.» (1)

En el Informe ya citado de Mr. Rousseau, se recuerda los consejos dados por Mr. Houël como guía para la enseñanza geométrica. En ellos advierte la unanimidad con que se admite que uno de los fines de la enseñanza de las Ma-

---

(1) W. Thomson.—*El método inductivo en las Ciencias Físicas*, citado por L. Poincaré en la *Revue Pedagogique*.—1904.

temáticas consiste en dotar al espíritu de rectitud, ofreciéndole un modelo de lógica inflexible, aplicada a principios ciertos.

Para lograr ese fin, es preciso que tal enseñanza no se aparte nunca de aquel rigor que distingue a las Matemáticas de las demás ciencias; sólo así será fructuoso su estudio, ya como gimnástica intelectual, ya como fuente de aplicaciones prácticas.

«Pero el rigor, aun así concebido—añade—en nada se compromete por la voluntaria omisión en demostrar una proposición... La lógica en nada se quebranta porque se deje una laguna provisional en la serie de razonamientos, siempre que ese vacío se indique claramente y no se disimule. No hay inconveniente en suprimir una demostración, si se considera difícil de comprender por los alumnos y sin reemplazarla de otro modo que por explicaciones, analogías o verificaciones experimentales.»

La figura geométrica exige cuidado sobre su exactitud; es un objeto de experiencia que permite probar la legitimidad de los métodos lógicos. He ahí la necesidad del dibujo como auxiliar indispensable de la enseñanza geométrica, cuyas definiciones son, sin aquel fundamento, puro verbalismo; por la figura se advierte bien pronto la generalidad y la exactitud de los resultados obtenidos, permite prever en muchos casos no pocas propiedades y suscita el deseo de demostrarlas. ¿Quién no recuerda sus equivocaciones en la construcción geométrica, y en qué médida nos hacían ver la necesidad del razonamiento?

Como que son muchas las demostraciones que pueden considerarse no más que como ejercicios de observación. En cambio, hay otras en que, por la figura, por muy correcta que la creamos, se descubren errores que al parecer no existen, y es necesaria la precisión del dibujo para observarlo.

En Aritmética, el problema es un excelente medio de razonar. Para ello es preciso que todo razonamiento de Aritmética práctica se corresponda con una transformación realizable. El problema debe de ser un medio, no un fin; nunca debe separársele sistemáticamente de las otras enseñanzas, sino incluirlos dentro de ellas, como natural manera de explicarlas, quitando así a la enseñanza sequedad y severidad.

# PLAN

# PARA LA EDUCACIÓN DE LA NOBLEZA

# Y

# CLASES PUDIENTES ESPAÑOLAS

**Trabaxado de órden del Rey**

EN

MDCCLXXXXVIII



NOSSE OMNIA HÆC SALUS EST ADOLESCENTULIS



## SEÑOR:

Sería ocioso empezar, en cumplimiento de la órden de V. A. (1), por hacer ver quan necesaria sea la educacion de la Juventud Noble y el triste estado en que está en el día este esencialísimo principio de la felicidad del Reyno. La misma Real orden lo supone; y al que menos experiencia tenga y menos reflexiones haya hecho, desde luego se le manifiesta ya lo indispensable que es en un Gobierno monárquico, cuyo apoyo es la Nobleza, y á la que confía, casi con exclusión, todo su lustre y subsistencia, que esta misma Nobleza se proporcione a desempeñar dignamente tan grandes obligaciones, y yá el abandono en que por desgracia está este primer cuidado.

*Fundamentos del Plan.*

Presupuesta esta urgencia para tratar de su remedio segun las benéficas intenciones de S. M., se ha conferenciado largamente con la circunspeccion que exigía asunto tan grave. Leyose buena parte de lo mucho que sobre Educacion y Estudios se ha escrito en este siglo por nacionales y extrangeros. Se consultaron los Estatutos de Establecimientos semejantes que hay en España, principalmente en Vergara, de donde se han logrado repetidos informes, extendiéndose hasta registrar los que tienen más crédito de Italia y Francia. Esto unido á los expedientes que nos ha pasado V. A. de las respuestas de algunas Sociedades Económicas, nos ha subministrado los materiales que creemos bastantes para hablar con el debido fundamento.

---

(1) Al Príncipe de la Paz, Don Manuel Godoy, debe referirse.

*En quiénes es preferible la educación privada.*

Aunque nuestra comision se ceñía á tratar de un plan para establecer los Colegios, empezamos por ventilar si espreferible la educacion privada. Segun nuestro dictamen, debe ser antepuesta por los padres, que instruídos en la mayor parte de los conocimientos que se dén en las clases, tengan todo el tiempo suficiente para vacar á la crianza de sus hijos. O por los poderosos ilustrados que pueden costear un Preceptor y los Maestros necesarios: pues entonces reconcentradas todas las atenciones en uno solo, estudiado con más particularidad su talento é índole, se puede aprovechar para instruirle de todas las ventajas que presente un entendimiento vivo y despejado: O contemporizar con su cortedad de compreension, quanto en las enseñanzas de los Colegios es forzoso seguir un paso medio, adequado para el común y que siempre ha de perjudicar al de demasiado y al de escaso discurso. Además, que por mucho celo que se procure y que se logre en los Colegios, no se puede comparar con el de un padre ansioso de llenar su deber, que preside á la educacion de sus hijos, y que sin perder instante ni coyuntura procura formarlos de todos modos; como que en ello tiene un interés tan íntimo.

*En quiénes es preferible la educación pública.*

Pero como estos casos son tan raros, y mucho más raros entre nosotros actualmente, carece de duda que para la multitud de la Nobleza y gentes acomodadas son mucho mejores los Colegios. Unos Preceptores escogidos y bien dotados que se ocupan únicamente en el grato encargo de criar la juventud: un número crecido de buenos Maestros que toma sobre sí el de industriarla: los libros; máquinas y demás utensilios correspondientes; el exemplo de los compañeros, la emulacion recípro-

ca, son medios y ventajas que faltan á un particular. A las que se agregan algunas otras que son particulares á estos Establecimientos. Como el amor que engendra una misma crianza en la gente de condición de una provincia: las sólidas amistades que se cimentan, que tanto pueden servir al individuo y al Estado en lo sucesivo, y varias otras que serán obvias á qualquiera que lo medite con atencion.

*Division y objeto de este Plan.*

Decidido lo conveniente de los Colegios, circunstancias de estos edificios, atenciones de sus Directores, cargos de los Maestros, calidades de los Alumnos y su crianza moral y física; se trató de la instruccion que en ellos se les debía proporcionar. Y atendida la edad de los que deben habitarlos, que su inclinacion y las de sus familias, en órden á la carrera á que se deben destinar, no es tiempo de estar fundadamente determinada, se conoció desde luego que ninguna facultad mayor, ni ninguna Ciencia natural debía considerarse como fin primario de la Enseñanza. Y que el único cuidado debía ser, disponer á los Jóvenes con aquellos conocimientos preliminares que se necesitan indispensablemente para todas: y cuya falta desluce á Sugetos eminentes en alguna. Que el objeto de esta educacion pública debía ser conducir á los Jóvenes por aquel camino comun á todos, que hay antes de abrazar qualquier estado; y que debe ser general en todo Caballero y todo estudioso. Quáles son, después de las habilidades propias de su clase, tener formado el gusto, estar enseñado á estudiar, práctico en los raciocinios y seguro en el método. Que es quanto juiciosamente puede apetecerse, si á los diez y ocho años, que es la edad de salir del Se-

minario, se encuentra un Joven apto para entregarse enteramente á los estudios mayores de la carrera á que se dedique, adquiridas nociones fundadas de quantas tienen enlace con ellas y con sus circunstancias.

*Qué se ha de enseñar en las Ciencias Exactas.*

Por estas consideraciones no nos ha parecido digno de seguir el exemplo de algunos Seminarios de establecer un curso completo de Matemáticas. Conocemos las grandes utilidades de este importantísimo estudio, quan de primera necesidad es en muchas carreras de las que convienen á un Noble; pero con todo, creemos que un curso completo de Matemáticas no debe entrar en el Plan General de la Educacion de la Juventud. Aunque en todos los cuerpos militares sean precisas las Matemáticas, cada uno tiene ramos que le son privativos: y la Hidrodinámica que tanto importa á un Oficial de Marina, no merece el conato de un Oficial de Artillería; ni ambos deben entregarse á la Arquitectura Militar como un Ingeniero. Estos Cuerpos Facultativos tienen sus Academias en donde, desde los primeros tratados, empiezan á dirigir la Matemática á aquella aplicacion con que han de emplearla, con una justa economía que no se pudiera observar en los Colegios, y si en ellos se dedicáran los Jóvenes á lo que pueden aprender con más método quando se alisten en el Servicio, se hallarían faltos de muchos estudios esenciales también. Y que no pudiendo adquirirlos entonces, lo hubieran logrado con la mayor facilidad en los Seminarios. Razones que militan en todas las Ciencias físico-matemáticas.

Aún los tratados sublimes de la Matemática pura no se han comprendido en la enseñanza; por

que las secciones cónicas, ni el cálculo infinitesimal, ni aun el Algebra, pueden ser de provecho alguno al que se entregue en lo sucesivo á las Humanidades, al que se dedique á la Jurisprudencia, al que se consagre á la Teología. Y como el exe sobre que gira todo este Plan es proporcionar una crianza á la Juventud ilustre que, al salir del Colegio para qualquier carrera, nada tenga que olvidar ni descuidar de lo que se le ha enseñado, solo se han escogido de la Matemática pura aquellos tratados que se echan menos en todo género de condiciones: que ayudan á formar la razon, á dirigir el entendimiento y son de un uso contínuo en las operaciones humanas: quales son un Tratado, el más completo, de Aritmética, con todos sus cálculos, sus demonstraciones y aplicaciones á los encargos civiles: un Tratado de Geometría elemental de las líneas; superficies y sólidos; un Compendio de Trigonometría rectilínea; y un Tratado de Geometría práctica. Estos conocimientos que son necesarios á todo hombre en todas situaciones, con las nociones de Esfera, Geografía y Física, que se dirán después, serán los únicos ramos de las Ciencias exactas que con solidez se enseñarán en los Seminarios; pero como la Geografía es tan necesaria en todos estados, se ha atendido á enseñarla con más amplitud.

*Qué Lenguas.* Las mismas miras se han considerado en el estudio de las Lenguas. La nativa, con quanta perfección se pueda; la Latina, por qué sin ella nada es posible adelantar; y la Francesa é Italiana, tan introducidas en la Sociedad y que tanto contribuyen para formar el gusto; y por la conexion que tienen su Historia y Literatura con nuestra Literatura y

nuestra Historia. Como ninguna de estas razones milita con el Inglés y otros idiomas, que aunque muy provechosos para ciertas profesiones, no tienen una relacion general, quedan omitidos.

También queda el Griego, aunque conocemos que sin esta Lengua sabia no llegarán á consumarse en sus recíprocas tareas, no solo el Humanista, el Jurisperito, el Teologo; pero ni aún el Matemático, por que en ella están escritos imprescindibles fundamentos de todas estas Facultades: siendo los que deben emprender su difícil adquisicion los que aspiren á perfeccionarse en estos ramos, que siempre son muy pocos, se ha dejado en consideracion al mayor número; aunque ponderando su utilidad para que le adquieran al salir del Colegio, que aún están en edad muy adecuada, los que haciendo su única ocupacion del estudio, le necesitan indispensablemente.

*Por qué se antepone la Lógica.*

Despues de muchas meditaciones nos ha parecido seguir el dictamen de algunos metodistas modernos que aconsejan se dé la Lógica antes que otro algun Tratado de enseñanza; pues tanto ayuda éste para la inteligencia de quantos le sigan. Creyendo nosotros muy equivocado el parecer de los que llevan que en la primera edad solo se puede contar con la memoria de los Niños. Por esto desde su entrada en el Seminario, el primer estudio sólido á que se le dedica, es á la primera parte de la Lógica, que así denominamos á la que trata sumariamente de las tres operaciones del entendimiento ó primeros análisis de éste, para mostrarles los pasos que han antecedido á qualquier Discurso y abrirles este camino seguro á quantos oigan ó formen. Con esto se logra que su primera ocupacion

no sea la esterilidad de los preceptos gramaticales, que no dando de sí jugo alguno y no pudiéndose aplicar despues de largo tiempo, ó tienen en una inaccion perjudicial el talento de los muchachos; ó si quieren contraerle, se hastían de la sequedad de lo que aprenden: y este principio suele ocasionar que no continúen, juzgando por su amargor que los estudios nunca pueden ser agradables.

*Gramática General.*

Despues de estos primeros raciocinios adequados á la capacidad de los Jóvenes, se les enseña la Gramática General, aplicándola en todas sus partes á la lengua nativa; porque conviene poseer ésta con la posible perfeccion, pues á ella se han de referir quantas despues se adquieran; y porque es mucho más fácil y metódico aprender las reglas gramaticales en el idioma que la costumbre ha hecho entender que en otro extraño, en que hay la doble tarea (harto fatigosa para un niño) de comprender la Lengua y la Gramática, que son dos cosas muy diversas.

Adquiridas las reglas de formar un simple Discurso, y todos los preceptos del idioma nativo, y yá con más edad, se les acaba de formar la razon con la segunda parte de la Lógica, que comprende todos los modos con que se puede formar un raciocinio completo, infiriendo consecuencias legítimas, y conocer la falsedad de las que no se deduzcan con precision; enseñando á desvanecer los sofismas, á formar los argumentos, á analizarlos, á reducirlos, y lo demás que se advertirá quando se explique el modo de enseñar los Tratados y los A. A. elegidos.

*Geometría unida á la Lógica.*

Y como jamás se conseguirá perfeccionar el juicio sin hacerle adquirir la precision y método geo-

métrico, se ha unido la Geometría elemental á esta época, por lo que se auxilian recíprocamente, y porque una sin otra no lograrán el fin por más que no lo juzguen así los que maduramente no lo han reflexionado.

Estas son las únicas variedades de alguna consideracion que contiene este Plan, y de que se ha debido dar razon de antemano; pues en todo se ha procurado huir los medios extraordinarios, y los proyectos demasiadamente extensos, que aunque asequibles á uno ú otro talento privilegiado, así que se aplican á la muchedumbre quedan quiméricos.

Supuestas estas advertencias, los C. C. siguientes contendrán nuestro Plan en todas sus partes.

C. I.—Gefes del Seminario.
C. II.—Circunstancias del edificio.
C. III.—Directores de Sala.
C. IV.—Maestros de las clases.
C. V.—Calidades de los Seminaristas.
C. VI.—Su crianza Moral.
C. VII.—Su crianza física.
C. VIII.—Policía de Comedor.
C. IX.—Juegos y recreaciones.
C. X.—Correcciones y castigos.
C. XI.—Funciones públicas.
C. XII.—Distribucion total de horas.
C. XIII.—Domingos y días festivos.
C. XIV.—Tratados de que ha de constar la Educacion Literaria.
C. XV.—Distribucion de estos tratados en cinco Epocas.
C. XVI.—Distribucion de los días de labor en estas Epocas.

C. XVII.—A. A. elegidos, y advertencia sobre su enseñanza.
C. XVIII.—Dibujo y habilidades.
C. XIX.—Exámenes.
C. XX.—Conclusion.

C. I.

## Jefes del Seminario

*Los Seminarios confiados á las Sociedades Patrióticas.*

El celo con que la sociedad Vascongada ha desempeñado la Direccion de su Seminario Patriótico y los sazonados frutos de esta Casa de educacion, mueven á que se crea muy conveniente y propio fiar el Gobierno de los Seminarios de la Nobleza á las respectivas Sociedades de las Capitales de las Provincias.

El Director de la Sociedad y una Junta de otros tres Socios, de cuyo número se procurará sea uno de ellos Canónigo ó Eclesiástico condecorado, con otros dos caballeros particulares del pueblo que se juzguen oportunos para tan ardua y seria Comision, y que la abracen espontáneamente, serán los que entiendan en todo el Gobierno del Seminario. Tomarán sus cuentas totales; arreglarán el por mayor de sus gastos; concederán la entrada ó tratarán de despedir á los Seminaristas. Y hechos cargo de este Plan, ó del que aprobare la Superioridad, serán los que escojan el Edificio, le preparen, reciban y aprueben á los Directores de Sala, examinen á los Maestros de clase y demás dependientes, arreglen, segun las Provincias, las dotaciones que de-

ben gozar, y esta Junta, á la que comunique sus órdenes, en quanto concierna al Seminario el Gobierno.

Es inutil acordar á la clase de Sujetos de que se ha de componer esta Junta de Direccion, las grandes obligaciones en que se constituye: quan importantes sus frecuentes visitas; que presencien todas las distribuciones, sin preceder aviso, para ver si los Maestros en las clases, ó los Directores de la Sala, en el régimen interior, observan lo dispuesto. Lo interesante que será que su exemplo sea una leccion de las mas eficaces para los Jóvenes; que alguna vez se presenten á acompañarles en su mesa, y en las clases ó clase en que tenga inteligencia el Socio que hace estas visitas con el fin de celar la conducta de los Directores, de animar á los Discípulos y de poder tomar por sí mismos las noticias, que despues llevará cada uno á la Junta. La qual se congregará todos los meses para inspeccionar el estado del Seminario, reformar abusos, y dar las providencias que se requieran para mantenerlo en un estado floreciente.

*Director del Seminario.*

Como además de esta Junta es necesario un Director estable, que nunca desampare el Colegio, que sea el Gefe de la Casa, que comunique á los demas las disposiciones de la Junta, vigile sobre su observancia y sobre el cumplimiento de toda la distribucion diaria, y que siendo el primer responsable, dé cuenta de todo, se elegirá con estas miras un Director, á quien además de la dotacion que se señale, se le dará vivienda preferente en el Colegio y cuya obligacion se ciña á celar se cumpla la Ordenanza en todas sus partes. Presidirá los actos de Comunidad como capilla y comedor: visitará quan-

do le parezca y aunque con mucha frecuencia, sin turno prescripto, las salas y las clases á toda hora: y lo mismo las demas oficinas de la Casa, recibirá y aprobará las cuentas de todos los Dependientes, y aún mudará los criados que falten á su obligacion, dando cuenta de sus operaciones solo a la Junta, de la que también será individuo.

*Sujetos oportunos para Directores.*

Como á este Director no le está encargada enseñanza alguna, parece será muy oportuno buscar para este empleo un Militar graduado, de cierta edad, que no siga ya el servicio, y que sea soltero; porque de otro modo no pudiera dedicarse enteramente á este encargo. Ninguna comision de mayor confianza ni de mas honor se le puede proporcionar. Y como al paso que de decoro se le une tranquilidad y otros auxilios que no trae consigo por lo comun la carrera de las Armas, pudiéndose añadir á este destino para su mayor lustre, que sea con Real aprobacion y Nombramiento por el Estado; no hay duda que se encontrarán muchos Sugetos con las calidades que se requieren, y que el Seminario ganará mucho con esta clase de Gefes; ya porque dá el inmediato y contínuo cuidado de la Nobleza á un Noble acostumbrado á portarse como tál, ya por el respeto que de todos se concilia un Director de estas circunstancias: y ya porque un Militar antiguo ha hecho hábito de la exactitud y disciplina, y está enseñado á obedecer y hacerse obedecer con puntualidad y firmeza.

C. II.

## Circunstancias del Edificio

La Casa del Seminario será lo mas capáz posible, siendo indispensable que aunque cada clase tenga una sala comun, haya de tener cada seminarista su alcoba separada.

El sitio muy ventilado, para lo que contribuirá que no se situen en el centro de los pueblos, lográndose así la ventaja que para los paseos diarios esté inmediato el campo. Y en lo mas ventilado los dormitorios y el comedor, huyendo de toda humedad, y será muy bueno tuviese una ventanita cada alcoba. Habrá sala destinada para enfermería; y en la Casa, que haya abundancia de agua, y un huerto ó jardin espacioso donde se proporcione una alberca ó estanque dilatado, capáz de nadar en él algunas personas.

Los adornos del edificio ya se expresarán en las clases, donde deben hacer parte de la enseñanza que se dé en ellas. Los particulares de la alcoba de cada Seminarista se reducirán á un Crucifixo, ú otra Imagen del Salvador, su cama, una silla, su cofre y una papelera con su mesita para guardar sus libros y papeles: todo uniforme segun se establezca en cada Colegio.

En cada uno habrá su Biblioteca para el uso de los Maestros: y procurará la Junta de Direccion sea lo mas numerosa y oportuna al Instituto que sea dable.

También habrá una decente Capilla. Para distinguir las clases y encima de las puertas de las salas, y en otros parages públicos del Seminario, será

conveniente escribir algunas sentencias enérgicas quanto claras y cortas, que contengan verdades primeras y acomoden al sitio en que estén colocadas, siguiendo el exemplo del Colegio Militar que hubo en Ocaña, de las que se podrán aprovechar las que no son puramente Militares.

C. III.

## Obligaciones de los cinco Directores de la Sala

*Directores de las Salas.* Además del Director principal, tendrá el suyo cada una de las cinco Salas, que solo cuide de los Seminaristas de ellas. Nunca ha de separárseles sinó en las horas de clase, que entonces podran evacuar sus negocios privados; debiendo hallarse en el Seminario puntualmente para recoxer dentro de las mismas clases á sus educandos; y para evitar que estos jamás queden solos, será el Director el que los conduzca para entregarlos al Maestro, esperándole si por casualidad (que no deberá ser frecuente) no está en la clase. Y el Maestro, aunque haya concluido su hora de enseñanza y la leccion, no dejará su clase ni sus Discípulos hasta que llegue el Director de Sala, si acaso tardare algun rato; lo cual se procurará que tampoco sea frecuente. Al tiempo de esta entrega dirá el Maestro al Director, como ha cumplido cada Seminarista, y se pondrán de acuerdo en lo que deba insistir que repasen ó empleen el tiempo de estudio preparatorio.

*Sus circunstancias.* Como los Directores de Sala son los primeros órganos de la crianza moral y fisica de los Alumnos, la Junta de Direccion ha de poner un exquisito

cuidado en la eleccion de estos Sugetos informándose escrupulosamente de su probidad, buena crianza y costumbres; y velando sobre la conducta, una vez admitidos. Que no sean iracundos, ni de genio muy vivaces, ni de un caracter crudo y entero: pues esto se opone diametralmente á la flexibilidad y dulzura con que es preciso tratar á los Niños para no llevarlos al bien por medio del terror sinó con el cariño y la confianza. Por regla general no son apropósito para este encargo, ni los demasiadamente jóvenes, ni tampoco los de una edad avanzada; por lo que convendrá que los que los obtengan sean atendidos en cumpliendo el número de años que se determinare.

*Su estado.* Los Directores de las dos primeras Salas serán Sacerdotes, porque les ha de estar anexo el cuidado de instruir á los Niños en el estudio y prácticas de la Religion, encargo inalienable de este Estado.

Los tres siguientes serán seglares en quienes concurran las calidades necesarias, y que no sean casados. Sólo porque siéndolo, no se pueden dedicar enteramente y sin distraccion al cuidado de su sala. Y si en algun Militar retirado concurren todos los demás requisitos, lexos de ser un impedimento, le servirá de recomendacion en su carrera.

El Director de la última Sala ha de ser precisamente Francés, porque esta es la Epoca destinada al uso continuo de este Dialecto; y solo un Nacional puede poseer la propiedad de frases y finura de acento que requieren su posesion y manejo.

*Enseñanzas que se les confiarán.* Entre estos Directores se repartirán algunas enseñanzas que no se dén en las clases, como en los primeros el Catecismo, libros de Biblia é Historia de la Religion, alternando entre los dos el cuidado

de decir la Misa al Seminario, y entre los demas, los Elementos de la Historia Universal y Cronología: la Historia de España y las Nociones de Derecho Público y de Gentes, con la idea de la Legislacion Nacional segun se irán repitiendo en las épocas y se dirá mas adelante. Esto por economizar al Seminario el enorme gasto de un Maestro para cada ramo. Asi los Directores de las Salas para lograr serlo, además de las condiciones generales que se requieren en todos, han de hacer constar estan instruidos en grado suficiente de lo que deben enseñar á los Jóvenes.

El encargo de estos Directores es estar siempre al lado de ellos para que cumplan todos su deber, haciéndose amar, manteniendo su superioridad no con rigor y á fuerza de reprensiones, sinó con afabilidad para hacerse el primer amigo de cada uno de los Seminaristas, y merecerles su intimidad. Establecidos Seminarios en cada Provincia y dividido cada uno en cinco grupos, no pueden ser tantos las que toquen á cada Director, que si se aplica, como debe, á educarlos, no logren conocer sus índoles, su caracter particular, y lo que es preciso aplicarse á corregir ó fomentar en cada uno. Dando parte de sus observaciones sobre cada Joven al Director de la Sala donde este pase, así que salga de la suya para que le sirva de aviso y sepa cómo debe dirigirle.

*Sus habitaciones.* Los quartos de cada Director estarán en su respectiva Sala, comerá con los de ella en su mesa y á solo ellos y de ningun modo á otros mas, dirigirá sus atenciones.

Estos quartos, las camas, y lo mismo los asientos de los Maestros en las clases, se procurará

uniformarlos en todo lo posible con los demás Seminaristas, por el perjuicio que ocasionaría que estos viesen, como se dirá en su lugar, que la cama y asiento se les dá, no blando, y que sus Maestros y Directores lo usan de otro modo; pues entonces es natural les incomode las que tengan, se preparen á mudar de método quanto les sea fácil, y se pierde en esta y otras cosas semejantes, que todas son con mas ó menos graduacion convenientes, el fruto de la enseñanza. Los Directores y Maestros han de ir preparados á seguir de buena voluntad el modo de vivir que se les prescriba y en la inteligencia de que la leccion mas activa y eficáz para el muchacho, que es un animal de imitacion, es el exemplo vivo y continuo, dado sin prevenciones ni aparato.

*Tiempo para sus negocios.*

Tendrán los Directores, como se ha dicho, para vacar á sus negocios particulares las horas de clase de mañana y tarde; y cada quince días uno entero, desde que los Seminaristas entren á Misa hasta que entren en su sala de noche, turnando todos los Directores entre sí en esta libertad, é instruyendo al que haga sus veces aquel día de la distribucion que les corresponde.

*Segundo Director.*

Para suplir estos dias, que siendo cinco los Directores son diez al mes, y para guardar al principal en el Gobierno económico del Seminario, habrá un segundo Director ú Ecónomo que presidirá en ausencia del primero los actos de Comunidad, cuidará de la Biblioteca, y se aprovechará especialmente en estos en que tiene a su cargo las Salas, para informarse con cautela y cordura de quanto convenga relativo á la conducta de los Seminaristas y Directores; dando cuenta al Principal para que lo deje completamente instruido de quanto ocu-

rra. Los dias que no supla por los Directores, y que esté el primero en casa, podrá ocuparse este segundo en sus negocios propios.

## C. IV.

### Maestros de las Salas

Segun la educacion literaria que se expresará en su lugar, el Seminario no puede dejar de tener doce Maestros de fuera. Estos repartirán entre sí las enseñanzas de las clases y combinando las horas tendrán dos clases de dia. Será el uno de Primeras letras y Gramática castellana; otro de la Latina y Filosofía Moral; otro de Lengua italiana y francesa; otro para las lecciones de Comercio, Aritmética Política y Economía; dos que dividan entre sí los Elementos de Matemáticas y Ciencias exactas; dos de Retórica y Poética Latina y Castellana; uno de Dibujo y de Bellas Artes; otro de Baile; y otro de Esgrima. La Junta de Direccion nombrará estos Maestros, tomando antes los informes y practicando quantas diligencias estime conducentes, tanto para averiguar su habilidad respectiva, como su conducta. Ninguno vivirá en el Colegio, y como por ahora y hasta que se conozcan otros mejores, se les señala en la educacion literaria los tratados que deben dar, y el modo de darlos, solo hay aquí que advertir que no tratarán con sus discípulos mas que en las horas de clase, ciñéndose escrupulosamente á la materia de su Magisterio y Cátedra.

C. V.

## Calidades de los Seminaristas

*Edad de los Seminaristas*

Los Niños que queden aprobados por el Director y la Junta encargada de esto para entrar en el Seminario han de tener precisamente ocho años, no habiendo tolerancia para la menor edad, ni dispensándoles por ningun pretexto mas que un año de exceso.

*No pueden ser admitidos dos veces.*

Aunque los Padres y Parientes sean árbitros de sacarles cuando les acomode, no podrán ser admitidos de nuevo en el Seminario por los males que esto traería consigo con relacion de los demás.

*En todos un mismo orden de enseñanza*

El Plan de Educacion no se podrá alterar á favor de algun Seminarista, y todos deben tener una misma instruccion, sin omitir ramo alguno, ni anteponerle ni posponerle, por la perturbacion que estos cuidados particulares acarrearían. Todo lo propuesto se cree absolutamente necesario, y el que quiera dar otra educacion, que le parezca mas completa, oportuna ó metódica que la que presenta la Nación, puede proporcionársela privativamente al Joven que tenga á su cuidado.

*Los dias que estará exento de la distribucion comun*

Ya admitido el alumno, los tres primeros dias estará exento de las funciones de Seminarista, y comerá al lado de uno de los Directores, á fin de acostumbrarle poco á poco al régimen del Colegio, y tomar alguna idea de su índole y talento.

*Motivos por qué no continuarán en el Seminario.*

El que á los tres exámenes, que son de seis en seis meses, no esté capaz de pasar á la clase en que se halle, procediendo con rigurosa justicia, será recogido sin interpretacion alguna por su familia. Y

lo mismo si habiéndose detenido tres exámenes en una clase no pasáre á los dos á la inmediata; pues además de que esto denotará que necesita de un esmero especial para él: estas demoras alterarían dos puntos notables propuestos en este Plan: 1°. Que los de una clase sean casi de una edad, por lo que perjudica el trato de los Adultos, que ya tienen otra extension de ideas, y otra penetracion á la inocencia de los Niños: y 2°: porque estando los servicios corporales y las Artes de instruccion distribuidas por edades y clases, ocasionaría un trastorno gravoso al seminarista que no siguiese con corta diferencia el paso comun de los demás.

También será expelido el Joven tan extremamente travieso, incorrexible, y de perversas inclinaciones que su trato pueda ocasionar notable perjuicio á los otros; pero en esta calificacion se ha de proceder con mucho tiento; y no tocar á este extremo hasta haber apurado todos los medios posibles de reducirle: siendo rarísimo el Niño de la edad y circunstancias de los que han de componer el Seminario, en quien sea preciso usar tal rigor. Sinó obstante, el descuido de sus familias en sus primeros años le han dejado adquirir vicios y arraigarse en los que no se puedan disimular; se usará de este modo.

C. VI.

## Crianza Moral

*Antelacion de la Crianza Moral.*

Apenas han salido los Seminaristas de la primera Sala, la instruccion que se les proporciona es la de una Moral qual corresponde á un Cristiano de sus circunstancias, oportunamente expresamos los fundamentos de esta antelacion, pero la práctica en aquellas lecciones toca privativamente á los Directores interiores; y estas son tan importantes que no se necesita de recomendarlas; tampoco la circunspeccion con que el exercicio de algunas virtudes no se ha de llevar á extremo en que dejan de serlo. La afabilidad con sus inferiores, la amistad con sus iguales, son de las primeras que deben poner en execucion. Pero los Directores han de cuidar que la afabilidad con los criados de Sala y demas dependientes interiores, no degenere en una familiaridad que no les corresponda: y han de vigilar mucho mas, en que la amistad entre los Seminaristas no se estreche á un punto que pueda ocasionar gravísimos perjuicios: no se permitirá vayan siempre dos unidos en el paseo: que se sienten siempre juntos en la mesa ó en la clase. Y como el mejor modo de correxir un inconveniente es evitarle, será el órden establecido que siempre se vaya turnando para evitar los funestos desordenes que de aquella demasiada intimidad suelen originarse. Y quales advertencias tendrán los Directores con los demás preceptos de Moral que deben contenerse en un justo medio, sin dexar de poner todo su conato, en que no hay la menor indulgencia con los que no tienen este peligro. La verdad, por exemplo, jamás le será

bastantemente recomendada; ni debe haber el menor disimulo si se le coxe en alguna mentira; ya en ponerles de manifiesto lo horrible de este vicio, y yá no perdonando nunca el castigo que le esté impuesto.

*Visitas de Hospitales.*

Como la experiencia propia es la leccion mas eficáz, el modo de que se apiaden de los infelices y que su conmiseracion les mueva al socorro, será hacer que visiten alguna vez los Hospitales y cárceles, haciendo el Director que se acerquen á los enfermos y los consuelen y que los mayores los asistan. Estas importantes funciones se harán por las clases, y quando alguno esté en la enfermería, los demás compañeros de aquella clase turnarán en su cuidado y le acompañarán y servirán todo el tiempo destinado al paseo y recreaciones.

*Actos de Religion.*

El especial cuidado de los Directores se esmerará en el cumplimiento de las prácticas religiosas que se les han impuesto. En sus conversaciones y mucho mas con su exemplo, inspirarán el amor á la Religion; que se penetren de sus inefables verdades: que apetezcan ellos mismos sus exercicios piadosos: haráseles conocer; nada valen practicados con frialdad ó indiferencia; y lo mucho que sirven y pueden, practicados con la modestia, recogimiento y devocion que requieren. Comulgarán á juicio de los Directores los que tengan edad y disposicion para ello, no precisamente en un dia determinado, sinó en los de los Misterios del Señor; festividades de la Virgen; dia del Patrono de la Ciudad, del Rey, etc. Esto por clases y en diferentes Iglesias. Como la primera comunion es la accion mas importante de la vida del Cristiano, es inútil advertir á los Directores, que se suponen de

la virtud y luces competentes, el cuidado que deben poner en el desempeño de estas funciones las más sagradas de su Ministerio, que antes de este dia ninguna preparacion está de más, y despues de esta Comunion y las sucesivas, las atenciones que deben poner en dar gracias. Pareciendo solo advertirles que no es conveniente precisar á que se dén de rodillas; pues á veces esta sugecion no trae utilidades. Con estos saludables avisos conocerán los Seminaristas que no hay virtudes sin las virtudes de la Religion: que practicadas estas exactamente, lo están quantas constituyen un verdadero hombre; fin de toda la educacion que se procura en los Colegios.

C. VII.

## Crianza Física

*A. A. para la Crianza física.*

Sería muy útil que se hiciese comun entre los Padres el precioso libro sobre la Crianza física de los Niños de Mr. Ballixerd, Ciudadano de Ginebra, ya traducido al Castellano, el cual toma este importante punto desde sus principios. Este libro, el de *Tratado de la crianza física* de los Filanchieri, la de Rousseau en su *Emilio;* y Locke, deben tener presente los Directores para adaptarla en lo posible. Además las advertencias siguientes que están sacadas de ellos y de otros que han escrito de lo mismo, omitiendo por no dilatarse demasiado, las razones sólidas y convincentes en que se fundan cada uno de estos resultados.

*Circunstancias para lograrlo.*

Para que los Seminaristas gozen de una salud vigorosa y se crien robustos y ágiles, es menester atender en su crianza física á estos objetos. Proporciones locales del Seminario y distribucion de este edificio, de que ya se ha tratado; método y distribucion del dia, exercicios corporales, alimentos, vestidos y aseo de los Seminaristas.

En la distribucion del dia ya se ha atendido á que no esten mucho tiempo en una misma ocupacion, cosa que tanto disgusta y daña á los Niños: á que tengan las horas de sueño competentes: exercicio diario: ratos de recreacion y de desahogo precisos en su edad. Todo esto se expresará adelante en su lugar oportuno: aqui solo toca advertir que se les procurará despertar sin violencia, y acostumbrarlos á que duerman sobre el lado derecho; á que incorporados en la cama estiren y sacudan sus brazos. Apenas se hayan vestido, sin recoger la ropa del lecho, abrirán en toda estacion la ventana para que se ventile el quarto y el camarero lo alzará en tanto que estan en las clases.

*Lavaduras*

Irán á lavarse despues de levantados, y lo mismo antes de la comida, y despues de ella las dentaduras con agua templada, y no limpiarlas con otra cosa que palillos de madera esponjosa ó viznaga. Si á alguno se le empezare á dañar ó la tuviese demasiado sucia, de modo que no baste este enjuague, se cuidará de ponersela en buen estado. En invierno se lavarán los pies y piernas al menos una vez por semana: en verano no es preciso respecto á que se han de bañar diariamente.

*Asientos.*

En las clases de Estudios y Dibujo y en el Comedor no se les puede dispensar el que esten sentados, aunque será precisamente en banco de asiento

liso, pero en toda otra ocasion estarán en pie, y aún para las horas de estudio que se les destina en su sala se les hará las mesas particulares de cada uno, de modo que no los permita estar sentados y tampoco tendrán silla en estas papeleras.

*Fuego.* Rarisima vez se les dexará arrimarse á chimenea ó brasero: y esto solo en las provincias septentrionales, en los frios excesivos, siendo muy provechoso para criarles robustos, habituarlos a sufrirlo. De los exercicios corporales se tratará en el *C. de Juegos y Recreaciones.*

*Alimentos.* Los alimentos se les darán quatro veces al dia, sirviendo de almuerzo las frutas del tiempo, y de ningun modo el chocolate cuyo uso quedará desterrado enteramente del Seminario para los que disfruten buena salud.

La comida será una buena olla, un plato de entrada, y los postres, variando este plato los mas de los dias, y procurando sea mas delicado y de aves las fiestas, por lo que se dirá despues en el *C. del Comedor.*

La merienda será tambien de frutas del tiempo, y la cena de una ensalada cruda, un plato de carne y sus correspondientes postres.

En todos los condimentos se evitarán todo lo posible las especerías ni las salsas muy compuestas, debiendo ser preferible el asado, aunque no continuo, por el preciso fastidio que ocasionaria y por lo que conviene no habituar ni á los Niños ni á su estómago, á unas mismas y medidas operaciones.

*Bebidas.* Nunca que la quieran se les negará el agua, a menos de un exceso que se note en alguno que pueda causarle enfermedad. Pero esta será la única bebiba permitida á los Niños, á excepcion de aquellas

Provincias donde una experiencia constante ha enseñado es indispensable el uso del vino en todas edades. Entonces se permitirá éste con la prudente moderacion, procurando sea bueno, no compuesto, y que se agüe para beberle. Toda otra bebida fuerte y preparada y el café no se usará por ningun pretexto en la vida comun del Seminario.

*Pan.*

Tampoco se les dará el pan tierno: y aunque se procurará que esté bien amasado, tendrá un día de asiento.

*Vestidos hasta los 12 años.*

El vestido, será todo uniforme sin variacion alguna á favor de nadie, procurando la modestia, sin que degenere en extremo. Los habrá de dos modos: uno que dure hasta los doce años y el otro en adelante. El primero á la Holandesa ó antigua Española, muy holgado y sin sujecion, continuado el calzon hasta el zapato, en donde tendrá dos ó tres botones, con lo que se ahorra en estas épocas el gasto de medias y se consigue, que es mas esencial, vayan los Niños, sin las perjudiciales ligaduras encima y debajo de las rodillas. Por lo mismo no tendrán en las camisas cuellos, sinó la especie de valona que se usa en esta vestidura. Los puños de las mangas tendrán jareta: los zapatos de estas dos épocas sin tacon alguno ni hebilla, sinó unos lazos ó botones al lado. El pelo, mientras dure este modo de vestir, irá como igualmente lo llevan los que así se visten, esto es, cortado, dejando una coleta muy corta para detrás que irá siempre suelta, y unas guedexas sobre la frente: ya porque esta sencillez sienta muy bien y guarda analogía con el vestido: ya porque así se fortalece el pelo y no se enfermiza ni se quiebra con el atado: y ya por la grandísima

facilidad que deja para tener limpias las cabezas, que tanto importa, contemporizando con la repugnancia que cuesta á los Niños tolerar un largo peinado.

*Vestido desde doce años.* El vestido de los mayores seguirá la hechura comun, procurando hacerle con todo el ayre y perfeccion que lleve la moda sensata del tiempo. De ordinario traerán una casaca y chaleco; y para los dias festivos y que tengan que presentarse, usarán de espada. Estas y las hebillas serán de plata, no tanto porque es lo más barato, no habiendo que renovarlas de tiempo en tiempo, como por lo más fácil que es cuidarlas, y para esto contribuirá lo liso de su hechura, aunque no se omitirá en ellas la buena forma y elegancia, y que sean todas uniformes. También lo será el peinado que lo usará con este segundo vestido. Pero atendiendo á proporcionar el preciso aseo de la cabeza, y aún el que pueda hacerse mejor, todos llevarán el pelo cortado por delante en la figura que parezca mas graciosa y sencilla; compuesto y con pomada y polvos para su conservacion, aseo y decencia. El atado no será coleta, porque siendo esta una especie de distintivo militar no debe haber en los Colegios ninguno de estos signos, que insensiblemente y sin fundamento inclinen al Seminarista á una carrera mas que á otra.

*Afeitado.* A los que empiezan á tener barbas se acostumbrará á que se afeiten á si mismos, por lo que les importará en lo sucesivo.

*Camas.* Sus camas solo tendrán un colchon y una almohada, aquél duro y esta no muy poblada de lana, y sería mucho mejor que no se habituasen á usarla. Como cada uno debe tener su alcoba, no hay que

practicar la nociva costumbre de camas colgadas, ni esta ni la ropa que se pongan se calentará nunca de antemano.

*Aseo.* Y como tanto contribuye el aseo para la buena crianza y para la salud, irán prevenidos de ropa blanca, de modo que muden sus camisas y vestiduras tres veces en semana, la de mesa dos, y la de cama una; pues lavándose con frecuencia en los Seminarios no puede causar gran prevención ni gasto á las familias este que es muy esencial cuidado.

## C. VIII.

## Plática del Comedor

*Orden del Comedor.* Cada Sala comerá en mesa separada con su Director, quien tendrá particular atencion en que sus Educandos tengan el mejor modo corrixiéndodoles qualquier descuido, y enseñándoles con su exemplo la mayor propiedad y finura. Por turno servirá uno á los compañeros, habituándose á hacerlo con desembarazo y primor. Para esto en los días en que el principio sea de ave ú otra especie de caza, que se les servirá entera, se les acostumbrará á todos á que sepan dividirla con arte, y partirla entre los mas posibles. Se les dejará una moderada libertad para hablar cada uno con sus compañeros de mesa de quanto se les ofrezca; no excusándose el Director á alternar amigablemente y aun suscitar conversaciones, sin correxir entonces otros defectos que los de la mesa pues una justa alegría debe reinar en este acto, haciendo

pausa á todas las tareas y ocupaciones, por lo que contribuye para la buena salud de los Seminaristas, el no amargarles quando toman los alimentos. Y porque los enseña y acostumbra para en adelante á dar, mientras se juntan á comer en sociedad las familias, una tregua á los quehaceres de su estado.

Por semanas puede alternarse con la conversacion la lectura. Siempre será en castellano para que la entiendan todos, y libros agradables y de instruccion de nuestros historiadores, críticos y poetas. De este modo se puede que oigan algunas obras como el Teatro de Feijoo y otras semejantes. Nunca se interrumpirá la leccion de comida y cena hasta concluir un discurso ó la obra emprendida para que se oiga entera; pero nunca se continuarán dos obras para que no fastidien. Por lo mismo podrá ser lectura muy util los libros de chistes, como el *Deleyte de la Discrecion* y otras colecciones semejantes (que se revisarán de antemano para omitir lo que no convenga), pues aunque frívolos los más, son muy oportunos para excitar la risa; y esta y la alegría que ocasionan son sumamente provechosas á los Jóvenes, siendo esencial atencion de los Maestros mantenerlos en ella en cuanto sea dable.

## C. IX.

## Juegos y recreaciones

*Que clases de juego.*

Los juegos serán los de pelota, bochas, trucos, y demas corporales de agilidad, con tal que no sean indecentes, arriesgados ó improporcionados á la fuerza de los Seminaristas. Como estos exercicios son tan provechosos y su agitacion tan necesaria,

no se les negará se dediquen á ellos, á mas de las habilidades del baile y esgrima y el uso de nadar y montar que tambien contribuye á lo mismo. Que tengan cuantas recreaciones honestas apetezcan segun las edades; evitando solo las que fatigan demasiado y entorpecen el tacto. En las horas de paseo quando esten en el campo, se les dará entera libertad y se les aprobará el que corran, incitándoles á ello, aunque sea en terrenos arenosos ó quebrados, haciendo que se disputen á llegar primero en la carrera á un término señalado, y que los grandes suban á los árboles. Es inútil advertir que se debe evitar la demasía en todo esto; entonces de útil pasará á muy perjudicial. Ni el que se hagan estos exercicios corporales en sitios donde no resulte daño á tercero.

*Tertulia urbana.*

En los Seminaristas de nono y decimo año que ya tienen edad de 17 y 18, se destinarán dos dias por semana para que en una Sala del Seminario tengan su Sociedad urbana de noche, en que se traten entre sí, y se vayan acostumbrando á los usos de las que deben frecuentar. Se procurará proporcionarlas en los días de correo para leer las Gacetas y papeles públicos, y se les dará libertad para que reflexionen sobre su contenido. Se les permitirá puedan formar partidas de aquellos juegos que son frecuentes en las Tertulias. Como Axedrez, Damas, chaquete, y tambien los carteados de baraja; y se tendrá un exquisito cuidado en que se convenzan de lo feo é impropio que es en la Gente de Educacion, no solo no jugar con el desinterés y limpieza que es natural á los hombres de modo, y de que ninguno se aparta, sinó la terquedad en la disputa, el desabrimiento quando no favorece la

fortuna, el excesivo contento quando se gana, el apurar al que pierde, con chanzas contínuas, aunque no sean indiscretas; que se debe jugar con cierta dignidad, pero sin darle demasiada importancia á una ocupacion que nunca pudo ser otra cosa que un entretenimiento y desahogo á las tareas serias y fatigosas del dia. Que no se debe usar de contínuos refranes, ni dichetes ni estribillos que de nada sirven, ni contienen donaire alguno, si solo habituarse á decir cosas sin substancia; y todo lo demás que corresponda á esta no pequeña Escuela de la vida civil y pasatiempo tan propio para los Jóvenes y para conocer los que estan formados.

En estos dias de Tertulia urbana y para lograr estos fines, sería muy útil la presencia de los Directores principales, y de los Socios de la Junta de Direccion, á cuyo cargo está el Seminario dando así aire de verdadera tertulia á este recreo y sacando de él todas las ventajas que los que se componen de personas de instruccion y autoridad proporcionan.

## C. X.

## Correcciones y castigos

*Ningun castigo de golpes.*

Por ningun pretexto se impondrán las manos á los Seminaristas, no solo con la vil y sucia pena de los azotes, sino con ninguna otra de palmeta ó golpe, pues además que la experiencia enseña el níngun fruto de estos castigos, causan gran daño por lo demasiado que lastiman una que otra vez, y porque son causa que los Niños, pierdan la mas preciosa de todas las prendas, que es el pudor, ó

familiarizándose con los castigos se prepararán á usarlos con otros en adelante; y no estiman como afrenta ó injuria para sí lo que no les deja un deber efectivo y una señal en las carnes.

*Que especie de castigos.* La emulacion noble, las distinciones honoríficas y principalmente la vergüenza, es lo que debe contenerlos en límites de su deber. Sabiendo que el mas aplicado ha de tener el asiento preferente en la clase, inmediato á su Maestro; que éste para distinguirle le ha de confiar como un gran favor parte de sus pequeños encargos, unos Jóvenes bien criados desde el principio aspiran á porfía á merecerlos.

Para los remisos y floxos habrá un banco en la clase, separado enteramente de los otros que con letras abultadas exprese: «Banco de los Desidiosos», ú otra expresion parecida que agravie á los que por su culpa le ocupen. Donde siendo mirados con cierta especie de desden (aunque no con desprecio) del preceptor y de los condiscípulos, les haga que le eviten con cuidado. Para esto servirá de mucho las enhorabuenas que se darán á los que se enmienden pronto. También podrá usarse el poner de rodillas, no pasando de 20 minutos, al que haya faltado muy gravemente á algo esencial, procurando no hacer comun esta pena. Pero para todas las correcciones las puertas de la clase deberán estar siempre cerradas, y al llamar alguno se hará se levante el penitenciado, y que los que esten en los bancos de desdoro los dexen, dando á entender que es tan grande el bochorno que debe causarles, sepan su falta los de afuera, que por ningun delito se puede permitir. Lo mismo se executará aunque sea el Director el que entre, pues aunque á este se

le informe privadamente del talento, aplicacion y conducta de cada Seminarista, se les ha de guardar este decoro delante de sus compañeros para llenarles de pundonor y que unas gentes de sus circunstancias aprendan á estimarse justamente á si mismos.

*Nin[illegible]. castigo público.*

Atendiendo á esto no habrá ninguna correccion pública en comedor, paseo, ó sitio en donde todos se junten. Así se les dará á entender que el resto del Colegio es respecto á cada uno una Sociedad entera, á lo que es debido no revelar sus particulares defectos, enseñándoles á respetar y tener en mucho la opinion pública. La mayor amenaza será que si se manifiestan incorrexibles se expulsarán del Seminario; quedarán de mala fama para con todos privados de tan provechosa educacion y sin la compañía de los demás, que porque son buenos, le mirarán como indigno de alternar con ellos.

Las correcciones de la vida interior serán otras semejantes. Privarles de los postres ó reducirlos á solo sopa y cocido; dejarles sin merienda, ó que no exerciten aquellas habilidades á que muestren mas aficion; que no paseen ó no visiten con los otros que desempeñan su deber, dando siempre mucha importancia á cada una de estas penas, imponiéndolas lo menos posible, una vez impuestas no indultándolas nunca, pero procurando usar de la indulgencia y dulzura con la edad tierna especialmente. En las tres últimas épocas tambien se podrá usar de los castigos de Postes, como se acostumbra en los Colegios.

## C. XI.

### Funciones públicas

*Ventajas é inconvenientes de las funciones públicas.*

Las funciones que de tiempo en tiempo hacen los Colegios representando sus alumnos algunos Dramas traen las ventajas de darles idea de esta clase de Espectáculos y acostumbrarlos á que se presenten al público y á que se exerciten sus gracias naturales, al paso mismo que tienen algun desahogo en sus estudios. Pero estos bienes están harto balanceados con el demasiado tiempo que pierden mientras se preparan, el transtorno que traen en el orden interior, y que dirigidas por lo comun mas al lucimiento de la casa que al provecho de los Educandos, suelen aplicar á ellas los mas sobresalientes, distrayéndoles de las tareas útiles, que ellos descuidan, engreidos en el aplauso que les merecen estas habilidades accesorias; de suerte que es arduo el resolver, si son mas nocivas que de provecho.

En este Plan en que no tienen los Seminaristas tiempo que huelgue, y en donde por otra parte se atiende tanto á su recreación diaria, y en el que uno de los principales puntos es que no se mezclen las diversas clases y edades, parece cobra mas fuerza la negativa. Con todo se podrán adoptar para conseguir sus ventajas, siempre que se verifiquen las circunstancias siguientes.

*Como se harán las del Seminario.*

1.ª Que el Seminario tenga un Teatro exprofeso, sin que haya necesidad de habilitar una de las clases ó Salas, para que el régimen interior nunca se trastorne.

2.ª Que la funcion la haga solo una sala ensayándose en ella en el tiempo que se dirá sin que asista otro alguno de las demás, las que solo irán como combinadas en los dias y horas que se represente.

3.ª Que solo tengan papel entre los de aquella Sala los que se hayan examinado por sobresalientes y esten prontos á pasar á la inmediata.

*Quando*

Verificándose estos requisitos, y no de otra guisa, serán asáz útiles las representaciones, y servirán como de un estímulo. Se tendrán una sola vez al año en las Pascuas de Navidad, para lo que se anticiparán los exámenes de la Sala que le toque, quince ó veinte días, y desempeñados á entera satisfaccion se les dispondrá su funcioncita, acomodándola á la edad de los que han de ser Actores.

*Por quienes*

Irá la funcion por riguroso turno desde la quinta á la primera Sala. Y no cumpliéndose todas las condiciones dichas, sin la menor condescendencia en la que le toque, quedará con el bochorno de no poder tener su Representacion. No la habrá aquel año y seguirá en el inmediato á la otra.

*Y en que idiomas.*

Para sacar otro fruto de estas diversiones, las de las tres primeras clases, serán en castellano, las de cuarta en Italiano, y las de la última en Francés, enseñándose asi á declamar en estos idiomas y facilitar su uso.

## C. XII.

### Distribución total de las horas.

Aunque las horas deben variar segun las estaciones y el clima de cada Provincia, dependiendo esto del prudente arbitrio de la Junta de Direccion, siempre se deberá observar que la hora de levantarse sea comun á todos, y la de los exercicios piadosos y la de los actos de Comunidad. Las de acostarse y la distribución de las otras se acomodará á los varios exercicios y edades de las diversas épocas.

*Distribucion de horas.*

El total parece arreglado en esta forma: 9 horas de sueño desde 8 á 12 años; y en los restantes hasta salir, 8.

9 de sueño.
2 y $^1/_2$ de estudio á los de 8 á 12 y 3 y $^1/_2$ á los otros
3 y $^1/_2$ de clase entre mañana y tarde.
2 y $^1/_2$ para habilidades y exercicios corporales.
2 y $^1/_2$ para las devociones, Misa, Rosario, y aprender los estudios de Religion.
2 y $^1/_2$ para comer, vestirse y asearse.
1 y $^1/_2$ entre paseo y juego.

24.

Supuesto un clima medio como casi todo el de España, que permite sin incomodidad ni daño levantarse en invierno desde Octubre hasta Abril ambos inclusive á las 7, y en verano de Mayo á Septiembre á las 5 y $^1/_2$, se distribuirán estas horas en la forma que se dirá quando se haya hecho mencion de las tareas en que deben emplearse.

La hora y media que se anticipa el verano el levantarse, se transferirá á la siesta, siendo las ocupaciones las mismas, aunque se acomoden segun esta estacion á mejores horas, como se particularizará en la distribución de cada día en cada época que se dará más adelante.

## C. XIII

## Domingos y fiestas de precepto.

*Días en que no se ha de trabajar.*

En los Seminarios no habrá Jueves ni vacaciones, ni ningun otro día de asueto más que los Domingos y fiestas de Precepto. En los de obligacion de Misa con permiso de trabajar, se aprovechará tan saludable licencia, no alterando cosa alguna de la distribucion diaria, y se observará este orden en los días festivos.

Después de levantados se les dará hasta las 9 y $^{1}/_{2}$, para el mayor aseo de este día; y listos, saldrán por Salas á las Misas mayores de las Parroquias, en donde asistirán hasta concluirse las horas canónicas de la mañana.

*Visitas.*

Despues irán segun el turno que se les señale por las Salas á visitar los Gefes del Pueblo, Gobernador y Correxidor, Obispo, Director principal, y demás Señores de la Junta, y personas de distincion que tengan tertulias para las Gentes cultas del pais. En este entretenimiento urbano, se ocuparán hasta que á la una se hallen todos en el Seminario, donde despues de comer en Invierno, y de siesta en Verano, rezarán el Rosario en la Capilla, ten-

drán el resto de la tarde hasta el anochecer de paseo: y de vuelta empezarán á prepararse á los trabajos del dia inmediato de labor con la distribucion de siempre.

C. XIV.

## Educacion Literaria

*Tratados de que ha de constar.*

Las siguientes son las enseñanzas que desde los 8 á los 18 años se darán á los Seminaristas.

Leer y escribir.
Lógica Gramática Universal.
Gramática y Lengua Castellana.
Gramática y Lengua Latina.
La Francesa.
La Italiana.
Un Tratado completo de Aritmética.
Un tratado completo de Geometria elemental.
Otro de Geometria práctica.
Otro de Trigonometria rectilinea.
Otro de elementos de Esfera y usos del Globo.
Otro de complemento de Geografia.
Retórica Latina.
Retórica Castellana.
Poética Castellana.
Elementos de Historia Universal.
Historia particular de España.
Un curso de Filosofia Moral.
Nociones del Derecho Público y de Gentes.
Nociones de Legislacion Nacional.
Lecciones de Física experimental.
Lecciones de Comercio, Aritmética, Polítiea y Economía.

Un Compendio de los Elementos de las Bellas Artes.

El Catecismo, la Historia de la Religion, y ciertos libros de la Biblia.

El Dibujo completo.

Baylar, nadar, esgrima y equitacion.

## C. XV.

## Distribucion de estas Enseñanzas en cinco Epocas

Como en la economía del tiempo y su atinada distribucion, (que es una ventaja privativa de los Seminarios) depende el mayor progreso de la crianza, se ha dividido la Literaria en cinco Epocas de á dos años, en las quales se darán los antecedentes estudios en esta forma.

*Primera época de dos años: Que es en los Educandos de 8 á 10.*

Los seis ú ocho primeros meses se emplearán en perfeccionarse en leer y escribir, primer Catecismo é Historia de la Biblia, primera parte de la Lógica y principios de la Aritmética.

Los quince ó 16 meses restantes; Gramática general: Gramática de la Lengua nativa: concluir el Catecismo: continuar la Aritmética hasta concluir la primera parte de la inferior, y empezar el dibujo como se dirá.

*Segunda época de dos años Que es en los Jóvenes de 10 á 12.*

Los 6 primeros meses la segunda parte que completa la Lógica. En los 6 siguientes la Geometria elemental y seguir por todo el año la Aritmética hasta acabar la razon y proporcion. Las nociones de Historia Universal. Proseguir el Dibujo y empezar la Danza.

Segundo año.—Moral; concluir la Aritmética;

dar la Trigonometría rectilinea y la Geometría práctica. Aprender diez nombres latinos al dia y continuar el bayle y dibujo.

*Tercera época de dos años Que es en los Seminaristas de 12 á 14.*

Principios de Latin y un tratado elemental de Esfera en los 6 primeros meses; continuar el Dibujo y Bayle y empezar la esgrima.

En los 6 meses siguientes, continuacion del Latin; Geografía científica; y seguir los mismos exercicios anteriores.

Primeros 6 meses del segundo año: continuacion del Latin: Geografía particular de España; y las mismas habilidades.

Últimos seis meses de esta época: concluir el Latin; finalizar la Geografía Universal; y continuar en las mismas habilidades.

*Cuarta época Que es en los Alumnos de 14 á 16 años.*

Primeros ocho meses: Retórica Latina: Lengua francesa é Historia de España: dibuxo; bayle; esgrima y escuela de á caballo.

Quatro meses restantes: Retórica castellana; y continuar la Lengua francesa; la Historia de España; y los anteriores exercicios.

Primeros 6 meses del segundo año: Poética latina: concluir la lengua Francesa: seguir la Historia Nacional y las habilidades dichas.

Últimos 6 meses: Poética castellana: Lengua Italiana, y las mismas habilidades.

*Quinta y última época de dos años: Que es en los Seminaristas de 16 á 18 años.*

En los 6 primeros meses, lecciones de Física experimental, y repaso de lo esencial de las dos primeras épocas.

En los 6 siguientes: Nociones de Derecho Público y de Gentes; y la Legislacion Nacional.

Primer semestre del último año: Conocimiento de Bellas Artes; y repaso de lo esencial de las 3ª y 4ª épocas.

Segundo semestre: Economía política y Comercio, y en toda esta época, perfeccionarse en las habilidades.

## C. XVI.

## Distribucion de las horas de los dias de labor en estas Epocas

En esta reparticion se tomará el tiempo de Invierno y despues se advertirán las leves variaciones del Verano.

*Distribucion de la 1ª época.* Levantados los Niños á las 7 hará el Director de Sala que repitan una brevisima Oracion, que él diga, ofreciendo las obras del dia. Lavados y vestidos irán á Misa á la Capilla, y concluida pasarán al Comedor á desayunarse.

De las 8 á las 9 estudiarán en presencia de su Director la leccion de la clase.

De 9 á 11, clase, cuya asignatura queda expresada. Desde las 11 á las 12 y $^1/_2$ todo recreacion, si el tiempo lo permite, en el Huerto ó Jardin.

Desde 12 y $^1/_2$ hasta 1 y $^1/_2$ comer.

Hasta las 2 sosiego.

De las 2 á las 3 paseo, quando el tiempo lo permita, ó recreacion en casa.

De 3 á 3 y $^1/_2$ estudio preparatorio, y hasta las 5 clase.

De 5 á 6, Rosario en la Capilla, merienda en la Sala y explicacion de Catecismo.

De 6 á 7, Aritmética.

De 7 á 8, dibuxo, y en los 6 primeros meses, escribir planas.

De 8 á 9 y $^1/_2$, media hora de explicacion de las estampas de la Biblia, y la hora de estudio de las lecciones señaladas.

De 9 y $^1/_2$ á 10, cenar, exámen de conciencia y recogerse.

*Distribucion de los dias de la 2ª época.*

Hasta salir de clase á las 11, como la anterior.

De 11 á 12 y $^1/_2$ tres cuartos de hora de Aritmética y los demas de bayle.

De las 12 y $^1/_2$ hasta las 6, como la anterior.

De 6 á 7, dibuxo.

De 7 á 8, estudio de la Historia Universal y conjugacion y declinacion de nombres y verbos latinos.

De 8 á 9 y $^1/_2$, estudio de las lecciones del dia siguiente; y hasta las 10 como la anterior.

*Distribucion de los dias de la 3ª época.*

Hasta salir de la clase, como las anteriores.

De 11 á 12 y $^1/_2$, bayle y esgrima por mitades.

Hasta las 6, como la anterior.

De 6 á 7, Esfera ó Geografía, segun toque en la distribucion de esta época.

De 7 á 8, Dibujo el primer año, alternando el segundo con la Geografía.

De 8 á 9 y $^1/_2$, estudio de las lecciones del otro día, y hasta acostarse como en las demas.

*Distribucion de los dias de la 4ª época.*

Hasta salir de la clase, como en las antecedentes.

De 11 á 12 y $^1/_2$, bayle y esgrima, y hasta las 7 como las demas.

De 7 á 8, dibuxo los días que toque, ó preparar las lecciones y composiciones del día inmediato.

De 8 á 9, repasar de los Tratados sabidos el que se le señale, y hasta recogerse, como los demas.

*Distribucion de la 5.ª época.* Hasta salir de la clase, lo mismo que las otras.

Dd 11 á 12 y 1/2, bayle y esgrima, segun corresponda.

Hasta las 6, como las de arriba.

De 6 á 7 y 1/2, dibuxo, quando toque ó estudio.

De 7 y 1/2 á 9 y 1/2, Sociedad urbana, y hasta recogerse como la anterior.

Las horas de clase se distribuirán entre las enseñanzas que tocan á cada época, y que ya quedan determinadas: pero que ha de combinar el Director con acuerdo de los Maestros, pues como cada uno ha de tener dos al dia con diferentes discípulos, se han de proporcionar de modo que no se perjudique. La antecedente distribucion sirve solo para demostrar palpablemente, hay en cada época suficiente tiempo para los Estudios que se destinan, sin fatigar á los Seminaristas, antes dejándoles harto desahogo.

En la distribucion de Verano se seguirá el mismo orden de mañana. Despues de comer se dormirá hasta las 3 y 1/2: á las 4 se rezará el Rosario en la Capilla: de 4 á 6 seguirán las clases y de 6 á 7, ó de 7 á 8, segun las Provincias, el paseo. En lo demás se llevarán las horas con las ocupaciones de cada época.

## C. XVII.

## A. A. elejidos y advertencias sobre su Enseñanza

*Primera época.* Los primeros libros que se darán á los Niños, serán el *Nuevo Robinson* traducido y las *Fábulas* de Samaniego, A estos seguirá una obrita que contenga la *Vida y Elogios de los Niños ilustres* tanto

en estudios, como en todo género de hechos, traduciendo y adicionando con el Aleman Barratier y otros que la faltan la de Mr. Baillet.

El Maestro procurará que esta obra y el *Robinson* queden concluidas en los 6 primeros meses, añadiendo, si quedare tiempo, los artículos que en los Tratados de educacion hablan directamente con los Niños, y no ninguno de los otros.

*Razon de darlos.* Es fácil el demostrar la antelacion de estos libros. El que haya leido el *Robinson* conocerá quan oportuno es para que un Niño se convenza de las ventajas que nos proporciona la sociedad y las utilidades que en ella se logran de ser hombre de bien. De amar y respetar á sus mayores: el bien que viene envuelto con los que parecen los mayores males, justificando en esto la Providencia; y todo lo demás que contiene esta obra apreciable, proporcionada y dispuesta al alcance de qualquier rapaz. Para leerla con provecho, deberá el Maestro hacerlo él antes, y tener las cartas geográficas que necesita, practicando lo que en ella misma se denota, y dando de camino alguna idea á los Jóvenes del mérito de la narracion, del artificio de contarla para tener pendiente su curiosidad, y todo lo demás notable que contiene.

Las *Fábulas* de Samaniego son tan conocidas como adequadas, para que tomándolas los Niños de memoria, se fecunden de excelentes máximas de moral, de agudezas decentes, y adquieran buen gusto en la poesia, por la naturalidad y pureza de su estilo.

Las *Vidas de los Niños Ilustres* son muy á propósito por el gran efecto que les hará y lo mucho que les estimularán estos exemplos, que estando

tan cerca de ellos les convenza á que son capaces de otro tanto. Y todos estos libros que tan buenos documentos subministrarán, no les parecerán más que una diversion agradable, y lexos de repugnar el estudio se les hará apetecible.

*Modo de dar la leccion.*

El Maestro ha de tener gran cuidado que lean, no viniendo á dar la leccion á su mesa, sino desde sus asientos y en voz alta y clara sin tonillos ni dejos, y demás vicios que contraidos entonces se perpetúan. Cuidará mucho lo hagan con propiedad, buen sentido y pronunciacion; dándoles á entender, donde deben tomar la respiracion para que no falte el aliento, en un largo periodo, y las cortas pausas en los puntos finales para evitar el cansancio. Si se ocasionare en alguno antes del tiempo regular de la lectura, se hará dejar al punto y se le fortalecerá poco á poco en el necesario exercicio de leer seguido y con perfeccion, advirtiéndoselo al Director de su Sala para que en ella lo habilite.

Como es natural que queden los Niños con muchas fábulas en la memoria, se les hará recitar en pié y sentados animando el verso sin afectacion, diciéndole con la gracia y gravedad que les corresponde y enseñándoles quando no acaba el sentido en el final, y el verso está empernado con el siguiente la pausa, medida que debe hacer para que el oido conozca el número del pie, sin perjuicio del sentido de la oracion. Todo dispuesto para evitar las retailas, que tomadas en esta edad, ó no se enmiendan nunca, ó solo se logra á fuerza de un conato extraordinario.

*Ediciones de estos libros.*

Todos los libros que se dén á los Seminaristas y en especial á los de esta época serán de buenas ediciones, de caracter abultado, pues si lo tienen

muy menudo se hacen miopes ó cortos de vista por acostumbrarse á mirar muy de cerca. Así se tendrá cuidado que lean á la mayor distancia posible, y quando esten corrientes en leer de impreso, se les exercite en la letra procesada comun del dia; y despues en la gótica impresa, y manuscrita antigua, para que adquieran esta facilidad. Y como la Historia de qualquier Ciencia ó Arte, ameniza tanto y facilita no poco su inteligencia, se les dará alguna idea de la *Paleografia Española*, sirviéndose de la que escribió el P. Burriel, en tanto que no se publican las que tienen trabaxadas y presentadas al Ministerio el Obispo Abad y Don Santiago Palomares que son mucho mas completas.

*Caracter de letra y gusto de planas.*

Para escribir se les formará el caracter de la letra por el de este célebre Pendolista, enseñándolo segun el método de Anduaga. Practicarán la Ortografía de la Academia Española, y el asunto comun de las planas serán las lecciones que tengan que llevar de memoria, por lo que lo facilita el escribirlas. Al mismo tiempo, se les enseñará, como se pone un oficio á un superior; una orden á un subdito; como se escribe á un subalterno, ó á un igual; que dobleces, márgenes y cumplimientos debe tener un memorial, una carta de etiqueta, una familiar; como se cierran y se ponen las cubiertas para las diversas clases del Estado: como se escriben los versos, un soneto, unas endechas reales, unas estrofas. Tambien se les acostumbrará á que escriban derechos, que ademas de la ventaja de conservar la vista, hace que el pecho no tenga una postura violenta y dañosa.

*Que corten las plumas.*

Tambien se les enseñará á cortarse las plumas; se entiende en presencia del Maestro, y sin que tengan las navajitas consigo.

*Primera parte de Lógica.*

Dividido el estudio de Lógica en dos partes, es necesario trabajar un Tratadito de la primera que toca á esta Epoca, que solo contenga con mucha sencillez y claridad los primeros analisis que hace el hombre para formar sus raciocinios. Y la inteligencia terminante de los vocablos que despues han de encontrar en todos los estudios: como, que cosa es definicion y los modos principales de formarla: que es axioma, que es proposicion, y finalmente aquellas primeras y evidentes reglas de Súmulas, que de dos proposiciones particulares nada se infiere, ni de las puramente negativas: que la consecuencia sigue siempre la parte mas obscura, la menos cierta, la mas debil de las que contienen las premisas. Procurando ceñirse en esta primer parte, mas á que tengan los fundamentos para formar un raciocinio exacto, que reglas para conocer y manifestar por donde los que no lo son claudican.

*Gramática general y Castellana.*

Si quando se ponga en execucion este plan hubiere revisto la Academia su Gramática, en lo que se ocupa actualmente, puesto que entonces saldrá sin duda completa y metódica, se elegirá para la Enseñanza de la Lengua. Pero antes se extractará de ella ó formará el Maestro en una corta Gramática universal, que sin contraerse á Lengua alguna, explique concisamente las partes de la oracion, las distinga y diga para que sirven con sus particularidades; estudio esencialísimo que tanto facilita en adelante el de las Lenguas y todos los demas.

Este conocimiento preliminar se aplicará á la Gramática Española, manifestando los accidentes,

propiedades, declinaciones, géneros, conjugaciones, tiempos, anomalías y restantes principios que la forman. Luego se pasará á Sintaxis, irregularidades, exenciones, y modismos: sus voces anticuadas, la colocacion de nuestra frase y quanto sea concerniente á la propiedad, pureza y elegancia. Haciendo los regímenes y análisis de todo en los A. A. clásicos, como Mariana, Solis, Mendoza, Osona, Fr. Luis de Leon, y Fr. Luis de Granada, Fernando del Pulgar en la edicion de 1747; las leyes de Partida y el Conde Lucanor. Y dándoles de camino un juicio breve pero exacto de las diferencias de su estilo, de su mérito, y bellezas particulares, al mismo tiempo que de las que son comunes al idioma, para que empiezen á recibir estas especies, ahora ligeras, y dichas como al paso, que en otra Epoca tomarán su lugar correspondiente, y á veces en los Jóvenes se quedarán mas impresas quanto con menor aparato se les explican ó señalan. Tambien se les dará la *Historia de la Lengua Española* leyendoles sus origenes por Alderete y Mayans, ú otra obra mas al caso que compendie el Maestro; á fin de que conozcan quales han sido las fuentes del Castellano, los diversos tiempos de su formacion, desde quando es una Lengua hecha; y por que causa la mas grave, sonora y rica de las vivas de Europa.

*Aritmética.* La Aritmética se dará por el Tratado de Don Josef de Vargas, en cuya introduccion se explica el modo de aprenderle: Y como de la destreza y agilidad de los principios depende mucha parte del acierto en los cálculos superiores, no se contentarán los Maestros conque los alumnos comprendan bien la parte destinada á esta Epoca: sinó que se

les haran repetir muchos y variados exemplos de cada regla, hasta que consigan la mayor expedicion y manejo en estos importantes principios.

En toda esta Epoca ha de quedar aprendido el Catecismo de Fleuri. Y la explicacion de la Doctrina ha de empezar por la de la Misa, por ser el primero y mas frecuente de los actos de Religion á que deben asistir.

En esta Epoca se les empieza á explicar la *Historia de la Biblia*, usando de las estampas con que estará adornada esta Sala del Seminario. Colgadas de dos en dos por medio de una cuerda que las una, puede bajar la estampa que se explica hasta llegar á la vista y alcance de los Niños: y asi lo hará el Director como por via de conversacion y entretenimiento, haciendo que repita el que mas comprenda lo mismo que ha explicado, para conocer si lo retiene, y enseñarle á repetir para otros lo que haya comprendido para si. Advertencia que tiene cabida en todas las enseñanzas. Y al dia siguiente, antes de emprender la explicacion de otra estampa nombrará á uno, qualquiera de los Niños, que recuerde la anterior, para obligarles á conciliar su atencion y conservar lo que una vez oyeron.

*Segunda época. 2ª parte de la Lógica.*

Para completar el estudio de la Lógica se formará un Tratado, que contenga explicadas las analisis de nuestras ideas, y por este medio todos los modos de formar argumentaciones: de reducirlos al Silogismo y de inferir con exactitud. El modo de conocer los sofismas, consultando este excelente articulo de las obras posthumas de Mr. Marsais, desde la página 70 hasta la 148; y poniendo con frecuentes exemplos y explicaciones al alcance de los Niños, los éxcelentes elementos de Lógica del

Condillac con lo que trae Locke, que ellos puedan comprender y exceda por la sutil metafísica de su inteligencia. Con estos conocimientos se les hará calificar todas las proposiciones en las obras castellanas: que digan á que genero corresponden, si estan bien deducidas las consecuencias, y para esto pueden servir admirablemente las obras, cuyos periodos son cortos y ligados, y estan escritas con estilo sentencioso y clausulado, como las *Empresas* de Saavedra.

*Geometria.* Para los elementos de Geometria se escogerán los de Don Vicente Jofiño. Se aprenderan de memoria haciéndoles notar en ellos el orden geométrico con que esta escrita esta Geometria, que es lo mas esencial que se ha de buscar en esta enseñanza y de lo que se ha de procurar queden imbuidos; el rigor de las demostraciones, el enlace de los raciocinios hasta hallar una verdad primera: la economía de las pruebas sin admitir nada superfluo, ni carecer de quanto sea necesario para convencer con evidencia, sin valerse para demostrar una verdad de otra que antes no haya sido demostrada. Como se infiere solamente lo que se propone y si con esto vienen envueltas otras verdades se colocan por corolarios con las demas advertencias que corresponden al método y que coordinando la razon son el principal fruto de la Geometría.

*Modo de aprenderla* Este Tratado por lo reducido que es, se dará repetidas veces y se hará á los Jóvenes que intercalen las citas en el segundo repaso, no diciéndolas literalmente, sino el punto preciso, citando de modo que haga un sentido corriente tan conciso como la narracion que se lee en el Autor. Tambien se les hará cambiar las letras é invertir las figuras, para

fixarles en su inteligencia. En el tercer repaso, hecha una especie de baraja de todas las proposiciones se sortearán entre los Seminaristas, y dirá cada uno la que le toque hasta encontrar con la primera cita ó referencia á una de las anteriores, la que antes de pasar mas adelante demostrará hasta hallar otra cita de esta, si la tubiere, que demostrará también y llegar asi á un axioma ó verdad incontestable. Y entonces subirá á aquella última cita é irá resumiendo hasta la primera proposición dada. Pues con este método se logran dos ventajas; que aprendan con perfeccion su Gramática, y que queden imbuidos en el orden Geométrico. En el último repaso de este Tratado se repartirá por Secciones entre los alumnos, y se les incitará á que encuentren demostraciones diversas á cada qual de los teoremas de aquella Seccion, aunque sean mas complicadas y menos obvias que las que trae el Tratado. Lo que no les será difícil mayormente si si se les dá á entender que el A. para las suyas no se pudo valer de otras propiedades, que de las demostradas antes; y ellos tienen en su mano quantas contiene el libro para formar la que se les pide. El fin de esto es obligarles á meditar y aplicar los principios aprendidos y que pongan en agitacion su entendimiento.

*Continuacion de la Aritmetica.*

Se continuará enseñando la Aritmetica, y como estos seis meses toca la parte mas científica, que es la razon y proporcion y sus aplicaciones, las raices y los logaritmos, se tendrá mucho cuidado en que los Niños se familiaricen con todas las analogías; que adquieran despejo en las operaciones, y sobre todo que de ninguna regla pasen sin comprender primero su demostracion sin explicarla ellos mis-

mos y sin haber hecho un buen número de operaciones semejantes. Las reglas de tres, de repartimientos y de aplicaciones, se contraerán á los usos domésticos, haciendo notar como abrevian estas reglas las combinaciones y cálculos, que de otro modo serían muy complicados y arduos de resolver. Con el mismo esmero se continuará la Seccion de los Logaritmos y sus usos en los cálculos hasta concluir el Tratado.

*Trigonometria.* Enterados tanto en la naturaleza de estos números artificiales y tan instruidos en la Geometria elemental, quando tomen la Trigonometria rectilinea del mismo D. Vicente Jofiño, les será muy fácil comprender las propiedades de las líneas trigonometricas, y la formacion de las tablas de senos, secantes y tangentes. Sabidas las proposiciones fundamentales para resolver todo género de triangulos, se les hará executar varias aplicaciones dándoles triangulos efectivos que resuelvan y en donde despues noten la exactitud de la resolucion. Lo mismo con las alturas y demas problemas que dependen de estos tratados.

*Geometria práctica.* Con tales antecedentes les será una pura diversion la Geometría práctica que executarán materialmente. Y en los paseos y dias que se destinen, medirán terrenos, tomarán ángulos, levantarán un plano, río, ó sitio donde concurran, para despues trazarlo sobre el papel geometricamente.

*Moral.* El segundo año de esta Epoca está destinado á la Moral: y para esta enseñanza será necesario trazarles un curso que les ponga de manifiesto lo que deben al Criador y lo que deben á sí y á los demás. Que les haga amar á sus obligaciones, y empieze á formarles el corazon y á sembrar en él las semi-

llas de la probidad y hombría de bien. Dándoles los principios y fundamentos de un sistema de vida seguro, juicioso, constante, y cristiano, con las nociones de la justicia, de la beneficencia y de las virtudes sociales.

Esta importantisima instruccion se empieza tan temprano por que sinó ¿cuales serian los principios directores de las acciones de aquellos Niños? Dejándoles en la ignorancia de lo seguro, estan expuestos á formarse por sí mismos otros principios árbitros, falsos y perniciosos. El hombre nace en la ignorancia, pero no en el error. Y quando el Niño está en estado de aprender un error, lo está tambien de aprender una verdad.

Cómo estas no se manifiestan todas á su inteligencia, se les han de presentar por otro que les dé las que le convienen, y las distribuya por órden, empezando por las mas sencillas y ascendiendo á las mas compuestas. Porque de otro modo aprenderían nombres en vez de ideas, y proferiría la boca una verdad, mientras el entendimiento acaso concebía un error. No se trata de enseñar una ciencia, ni dar juntos todos los oficios del hombre á los que están tan distantes de serlo, sinó los que se acomoden con su edad y que preparen los otros. Asi se suprimirá en estas instrucciones toda atracción, todo lo que parezca artificio, pues los principios que deben dirigir todas las acciones humanas son muy luminosos, muy sencillos y capaces de demostracion.

Pudiera dividirse este curso en Instrucciones y en Discursos Morales: aquellos sentando las proposiciones fundamentales de la Moral, como: «*No hacer á otro lo que no queremos que se haga con*

*nosotros mismos*»; este es el primer cánon de la Moral, por cuya explicacion y aplicacion se debe dar principio. «*Procurar hacer á otros todo el bien posible*», que es el segundo, y entre los dos abrazan todos los fundamentos de la Justicia y la Virtud humanas.

A estos deben seguirse otros dos que miran á la Justicia y Virtud civil.—1.° *Obedecer á las leyes, venerar los Decretos, de la autoridad pública; defenderla del enemigo externo, y libertarla del interno:* cánon que mira á la Justicia civil.—2.° *Procurar á la Patria todas las ventajas posibles, ademas de las comunes que prescriben las leyes, y preferir siempre sus intereses á los propios:* cánon que mira á la Virtud civil.

Estas cuatro series de instrucciones morales debían llenar el curso, dándoles la extension correspondiente y haciendo despues de la instruccion de cada dia, preguntas á los Niños y aplicaciones de los principios generales á los casos particulares, y tomando estos casos de aquellos acontecimientos de que han sido, ó sugetos ó testigos.

Los discursos Morales tendrán por asunto: que cosa es virtud, y quales las delicias que la acompañan y la siguen: que virtud y quales sus obligaciones y utilidades: que cosa es Patria; quales los beneficios que la debemos, y qual deba ser nuestro conocimiento hacia ella. Que cosa es ser Ciudadano, y qual es su deber y goces. Otro asunto importante será hacer ver las ventajas de la Verdad, como opuesta á los errores de una gran parte de las opiniones públicas.

Otros discursos se dirigiran á destruir la vanidad y el orgullo á que estan tan expuestos los ra-

paces de cuya educacion se trata. Pondráseles de manifiesto los principios y bien de la Humanidad, y los de la igualdad de los hombres; el respeto que á qualquiera se le debe, la injusticia y desvarío de aquellos que creen que la elevacion de su clase es un título para mirar con desprecio á los de una condicion inferior. Que cosa tan abominable y despreciable es, el poder separado de la Virtud y la dignidad desnuda de mérito. Que la afabilidad, la dulzura, la moderacion, son compatibles y aun son indicio de la verdadera grandeza de ánimo, y la superioridad, los talentos. Que á ningun hombre no solo no se debe despreciar, sinó conocer la necesidad que se tiene de todos y el particular reconocimiento que merecen las fatigas y sudores de las clases laboriosas del Estado.

Otro de los asuntos importantes será el amor al trabajo y los tristes efectos del ocio: las ventajas de estar siempre ocupados y la necesidad útil de hacerse á esto desde la infancia. Otro la obligacion del estudio y las ventajas y bienes que trae consigo el cumplimiento de esta obligacion. Un cuidado muy particular del Maestro que haga estos discursos, será excitar la compasion hacia los miserables, pues este sentimiento produce la Humanidad, y esta es tan necesaria en la Juventud de que han de componerse los Seminarios.

Ningun curso de Moral de los que han llegado á nuestra noticia está escrito con estas circunstancias; y así debe ser indispensable formarle, ó por mejor decir, reunir en un cuerpo de doctrina los excelentes avisos de cada uno de estos puntos, que en los Filósofos antiguos y particularmente en los

*Oficios* y otras obras de Ciceron, y en los modernos, como la *Introduccion á la Sabiduria* de Luis Vives y en el Mably, muy particularmente, se hallan esparcidas. Pero sin gran aparato de citas, con mucha claridad, y acomodado no solo al alcance de los Niños, sino á que puedan retener la substancia de unos tratados que no se les puede materialmente hacer que tomen de memoria.

*Historia.* En esta Epoca empieza tambien el estudio de la Historia por la Universal de Bosuet, á fin de presentarles en este quadro tan bien delineado todos los principales sucesos del Mundo, que les forme una idea adequada de aquel todo: que despues han de dividir en partes aplicandose á unas mas que á otras. Esta lectura se les hará repetir dos ó mas veces; y para que fixen la memoria de los principales Imperios, coordinando los sucesos mas notables, y retengan como se sucedieron los unos á los otros, se les hará consulten con cuidado, explicándoles de antemano el *Arbol Histórico* aprobado por la Academia de Inscripciones y Bellas Artes de Paris, de que habia un exemplar en el Colegio de Ocaña, y que ahora existe en el de Nobles de esta Corte, y se venden en Paris; y despues que lean con la misma mira la *Clave Historial* del P. Florez, en tanto que no tengamos obra mas llena de este argumento.

*Nombres y verbos latinos.* Como en esta Epoca no estan muy cargados los Jóvenes, especialmente en los últimos 6 meses de muchas cosas, que aprendan de memoria, se les encomendará para alivio y facilidad en la siguiente en cada dia diez nombres latinos con su correspondencia castellana y un verbo, conjugándole y declinándolos para adquirir asi, casi insensiblemente

1800 nombres y 180 verbos, y el uso en la declinacion y conjugacion que es tan necesario. Para esto darán las 4 declinaciones de los nombres sustantivos y los 4 de adjetivos, como tambien la de los pronombres. Quando sepan bien las cinco primeras, empezaran á declinar progresivamente sin pasar de una hasta estar muy diestros; y lo mismo en los adjetivos, como que á este exercicio de todo género de declinaciones se han de destinar ocho semanas.

Sabiendo declinar bien un nombre solo, pues, ya sabrán de memoria las declinaciones de los adjetivos, se les dará su concordancia; pero no se les ha de cargar de adjetivos, pues el que sepa declinar con limpieza: *monstrum horrendum*, *monstrum ingens*, sabrá hacer á su tiempo y sin dificultad, la concordia Virgiliana: *monstrum horrendum ingens*.

Sabiendo declinar perfectamente conjugarán empleando en cada conjugacion quatro semanas: y destinando un dia en las últimas para verbos de las pasadas, fixándoles de esta manera y que puedan distinguir sin excitar las diversas terminaciones de los tiempos y personas en cada conjugacion, ya que éstos los conocen desde que dieron su Gramática.

Contribuye á adiestrarse decir todo el tiempo de un verbo sin romance, como: *laudabam*, *laudabas*, *laudabat*, *laudabamus*, *laudabatis*, *laudabant*, con solo decir la primera persona del singular en romance; mayormente los Seminaristas, que tan diestros estan en las conjugaciones de su Idioma.

Se ha de practicar esta con sencillez, sin añadir romances equivalentes, como *ando, estoy*, *voy*, *y*

*no dejo:* despues solo se tira en este exercicio á ponerles sin fatiga expeditos en las declinaciones y conjugaciones.

*Tercera época. Gramática latina.*

Para el estudio de Gramática, aunque se adoptó la de Don Juan Iriarte con las adiciones y enmiendas que apuntó Vargas; despues con mejor acuerdo y conocimiento de la de D. Agustin Muñoz Alvarez, Catedrático de Latinidad de la Santa Iglesia de Sevilla, se escoje ésta y su método para enseñar Latinidad: en cuya inteligencia la distribucion de los dos años de Gramática será la siguiente:

Primera: quatro meses de rudimentos, y como estan impuestos en las declinaciones, solo habrá que añadir los pronombres interrogativos y sus compuestos. Como tambien saben conjugar los verbos irregulares, se les enseñarán los anómalos, y como se forman en todos los tiempos, participios, gerundios, y voces del infinito. Todo prácticamente, sin recitar de memoria las raices y demas reglas especulativas, que necesitan de una explicacion para su inteligencia y de otra para su aplicacion. En los participios, su formacion y declinacion y el juego que tienen los otros en la conjugacion; todo en pocos preceptos pues el mas general de toda esta Epoca en esta clase, debe ser poca teórica y mucha práctica: mucho exercicio de Latin y pocas reglas.

Despues se les instruirá en los géneros y pretéritos como estan en la Gramática de Iriarte desde el capítulo 22 del libro 1°, y desde el 15 del 2°. A este estudio se juntarán las oraciones comunes y las de infinitivo llamadas con *de* y las de relativo, observando toda la sencillez y claridad posible, sin cargarlas de relativos ni miembros.

Esta clase de rudimentos se concluirá con la version literal de algunas Fábulas de Fedro, no con el fin de aprender Latin todavia, sinó de ensayarse en la traduccion y principalmente en la análisis y régimen de las Oraciones. Para lo qual, se escojerán las fáciles y claras que mejor admitan una traduccion literal, pues no todas la admiten.

Los ocho meses restantes de este año se emplearán en la Sintaxis, teniendo muy presente lo ya dicho de las repeticiones: se debe dar ya á la version del Latin otras miras que antes, quando no se podia salir de lo mas material y rudo de la Lengua, que es el régimen, y partes de una oracion gramatical.

*Autores.* Las versiones han de ser quatro distintas, dos por la mañana de Cornelio Nepote y Sulpicio Severo, y dos por la tarde de las comedias de Terencio, y algo de las poesías de Catulo, Tibulo y Proporcio.

*Sus ediciones* Estos libros son sin disputa los mas útiles para esta clase; pero es menester advertir á los Jóvenes de los arcaismos de Terencio, y que sus ediciones y las de los tres Poetas, que serán las únicas que rexistrarán los Seminaristas, esten correxidas escrupulosamente de todas las obscenidades que contienen: pues aunque asi quedarán mutilados y desfigurados, siempre seran de inestimable valor estos fragmentos, y mas apreciables con sus cicatrices que las *Elegías,* los *Tristes,* y *Ponto,* y demas obras que se suelen dar. Solo Terencio ha formado el estilo de muchos Sabios. Las correcciones de éste ya están hechas, por el P. Juvencio, y tambien se puede reimprimir el texto y la traduccion de Simon Abril, ambos enmendados, haciendo igualmente con los otros lo mismo.

El uso de estos A. A. tiene dos objetos: 1° que los principiantes se adiestren en hallar lo gramatical ó régimen de una oracion para lo que es muy útil el metro elegiaco, como por lo demas sea clara y perceptible la sentencia: porque estando esta por lo comun comprendida en un Dístico, es mucho mas fácil encontrar las partes de la Oracion gramatical, que en varios exámetros seguidos y suspensos ó en el periodo de muchas lineas de prosa. —2°, para irse familiarizando con estos Poetas, y haciéndose á su estudio, á fin de que no sean del todo extraños en las otras clases, donde han de empezar á gustar sus bellezas con inteligencia y conocimiento mas allá que la pura version. Asi que se hayan dado las primeras reglas generales de la Sintaxis, se empezará el exercicio de echar Oraciones sueltas y el modo de presentarlas ha de ser, tomando el Maestro, el Historiador ó Poeta que se explica, de lo ya traducido elejirá el pasage que le parezca mas oportuno, y de él dará el romance: verá si el discípulo atina con las voces y frases del A. Si no se acuerda pasará á otro ú á otros, celebrando al que acierte para que sirva de estímulo. Si ninguno se acuerda lo dirá él; y concluida la oracion, leerá para el cotejo la del A: otras veces la formará á su idea, pero de modo que las locuciones se hayan de tomar del libro; pues asi se evitarán las vulgaridades en sus correspondencias; y será este exercicio muy útil. Para evitar otros inconvenientes semejantes no se perifrasearán las oraciones.

Quando se lleven tres meses de explicacion de Sintaxis, se dará principio á las composiciones: que las primeras serán traduciendo algunos pasajes

selectos de los A. A. que se dán, porque todavia no estan en estado de componer en Latin, que aún se puede decir les es una Lengua muy poco conocida, pero al cabo de un mes, ya mas adelantada la Sintaxis y la práctica de construir, se empezará la composicion.

El Maestro dispondrá de antemano y escribirá con cuidado los temas ó romances para dictarlos en el aula: serán de cosas claras, útiles é instructivas; y quando menos, ideas juiciosas y concertadas sin vulgaridades ni inconexiones, aunque los objetos sean obvios y comunes. Ademas han de ir entretexidos de voces y frases castellanas, cuyas correspondencias latinas hayan salido yá en los libros, y procurando mezclar las construcciones de la Sintaxis ya explicadas. Las composiciones se correxirán con mucho cuidado, haciendo ver á cada niño su omision y descarrío, y que despues consulten al A. ó las composiciones arregladas del Maestro.

Los primeros 6 meses del segundo año de esta Epoca, que está todo destinado á la buena version y propiedad Latina, se emplearán en dar lecciones de Ortografía y Prosodia, con un compendio del Arte Métrica: se continuará la version de los mismos Poetas, y en lugar de Severo y Nepóte se substituirán las *Cartas familiares* de Ciceron, escogiendo las mas claras y los *Comentarios* de Cesar, que son muy superiores por la pureza y elegancia varonil al florido Curcio; y lexos de ser un obstáculo el que se les opone de la monotonia de los hechos, y por consiguiente de las locuciones, esto es una ventaja, pues la uniformidad de sucesos exije la identidad de frases y estas radicarán á los Jóvenes en la inteligencia de buena parte del Latin.

Como ya estan instruidos en toda la Sintaxis, y la Prosodia que aprenden no necesita explicacion, seran mas continuos en el uso de los A. A., mas escrupulosas las traducciones en su elegancia y aire, mas prolixa la analisis de ella y de su mecanismo, para que aprendan la propiedad de la Lengua, insistiendo en cada locucion y aun en cada vocablo, pues aqui es en donde los Jóvenes deben quedar instruidos en la pureza y propiedad del Latin.

Para la composicion que tambien ha de ser de mas cuerpo, elegirá el Maestro en los A. A. algunos lugares y trozos escojidos y recomendables por el estilo ó la materia. Y estos traducidos por sí, ó tomados del mejor Traductor impreso, los dictará para que se pongan en latin de un dia para otro, y leerá y correxirá de estas composiciones las que pudiere, turnando para que á todos alcance, y concluida la primera leerá el original latino para denotar por el inmediato cotejo la diferencia.

Los seis meses últimos de esta Epoca aun ha de ser mas continuo el uso de los A. A. substituyendo á Terencio con las *Eglogas* y *Georgicas* de Virgilio, siguiendo con los mismos Historiadores, y añadiendo á Tito Livio; tambien aumentándoles con los Geógrafos Plinio y Pomponio y con los A. A. de *Re Rústica,* como Varron y Columela para darles conocimiento de todo género de estilos en la prosa, mucho mas que para que se impongan en sus asuntos. Continuarán las observaciones sobre ellos y su diferencia, y las composiciones serán mas sólidas, encargándoles algunas cartas narratorias, comendativas, que viertan alguna de las mas fáciles arengas de aquellos Historiadores, ó

que del Castellano las pongan en Latin: y dándoles, pues ya estan instruidos en el compendio de la Arte métrica, á conocer los géneros mas comunes de versos, y aún á que los ordenen, presentándoselos disueltos y trastrocados. Tambien se les pondran algunos lugares de Virgilio en las *Eglogas* y en las anteriores *Elegías*, en donde principalmente resplandece la fluidez y felicidad en la versificacion. Prescindiendo, pues no es su tiempo todavía, de otros primores del estilo y lenguaje poético, se les hará observar el encadenamiento de los pies, la sentencia ó sentido de la oracion, ya suspenso, ya continuado en varios versos, ya concluido y perfecto dentro de uno, ó en un hemistichio; el juego de los epitetos, y lo que esto contribuye no solo para la energia y viveza de la expresion, sino tambien para la harmonía del verso, con otras advertencias de esta clase.

*Tratado de Esfera.* El Tratado elemental de Esfera contendrá la definicion de sus circulos, su diferencia y usos de todos los puntos notables, el conocimiento de signos y Planetas con el origen de sus nombres: los movimientos principales de los Astros que se presentan á la simple vista, que es longitud y latitud de un Astro, ascension, declinacion, amplitud, azimut, etc.; noticia de las diferentes posiciones de la Esfera, de las zonas, de los climas y de las estaciones, modo de orientarse en cada pais; sistemas del Mundo, insistiendo en presentar las pruebas del Copernicano para que se conozca. En el Globo terrestre, los signos que corresponden á los anteriores, la division matemática de la Tierra, su figura; que es longitud y latitud, geográfica; desde donde se computan y por qué, y concluir este Tratado con el uso y manejo de ambos Globos.

*Modo de enseñarle.*

El método de enseñarle ha de ser seguir el libro 1° de Mr. La Lande, que comprende desde el folio 1° al 96 de la primera edicion de su obra en grande, en que no tiene mudanza alguna en el Compendio, tomando el mismo orden de hacerles conocer practicamente la estrella polar, y las constelaciones inmediatas, los movimientos, orientes y ocasos de los Planetas, y demás estrellas; que practiquen hasta serles muy familiares los problemas que contiene este libro, cuya claridad y extension son las más á propósito y no necesitan de la mayor explicacion. La *Cosmografía* de D. Gabriel Iscar puede substituir á La Lande ó acompañarle.

La Geografia cientifica se reducirá á dar la idea de esta ciencia, la division primitiva del Mundo, su figura verdadera, y magnitud, averiguada; como se representa por cartas ó Globos, de que manera se ha de estudiar por ellos, con la inteligencia de la variedad de su formacion y uso, y demas noticias que comprende la Geografia Universal de Bernardo Varenius, revista por Isaac Newton y aumentada por Jacobo Jurint, para darles un sistema completo de Geografia en la que como no hay cosa alguna que aprender materialmente de memoria, se puede con comodidad dar en los 6 meses últimos del primer año.

En los 6 siguientes, adquirido esto, será la tarea la Geografia particular de España, hecha antes la division de los Estados de Europa. Y como no se puede nunca circunstanciar bastantemente esta parte de la Geografia, no solo se les instruirá con la proyeccion de la Peninsula, su situacion y divisiones particulares de las provincias; sinó las capitales de cada una; las Ciudades considerables,

sillas de los Obispados, Chancillerías y Tribunales superiores, Puertos de nombre, Plazas fronterizas de armas, y presidios, las distancias de los pueblos entre sí; número de los ríos, nacimiento y desembocadura de los principales; montes notables y cordilleras que dividen el Reyno, y en que sentido. Se les hará tengan tan presente la carta de España, que dividida en trozos la coloquen luego: quitados algunos, sepan dejar su correspondiente vacio, decir quales, de que partes consta, y quanto pueda contribuir á fixarles en este importante estudio.

En los últimos 6 meses de esta Epoca se expondrá la Geografía Universal, deteniéndose más en la Europa, dándola por el Abbé la-Croxis, cuya division politica, clases de Gobierno, sus diferencias y cosas principales de cada uno, se hará conozcan como el por mayor de su carta, y que se formen un sistema del Universo habitado, colocando sus partes con relacion entre sí, para saber como se deberian dirigir de unos Reynos á otros, ya por mar, ya por tierra, para cuyo fin se les hará á cada uno por turno, que supuestos, ó Generales de un Exercito ó Capitanes de Navío, los lleven de unos paises á otros, primero sobre el mapa, y despues de memoria, diciendo los itinerarios, y las Derrotas que deberán seguir: exercicio que de camino les puede dejar instruidos en los principales viajes, como por exemplo, en que modo se executó la retirada de los diez mil, que camino traxeron los Godos, y demás septentrionales que se apoderaron de España; qual los Moros; que Provincias transitaron los de las primeras Cruzadas; como hizo su descubrimiento Colon, que rumbos siguió el Navío Victoria, para dar la vuelta al Globo; y quales Cook

en sus célebres viajes: lo que al paso que les fixe estas importantes noticias, tambien les dejará impresa la figuracion del Mundo amenizándoles este estudio.

*Cuarta época. Retórica Latina.*

Aunque los demas estudios se han empezado en Castellano por lo que estos facilitan los semejantes que se habian de dar en otras Lenguas, en esta Epoca en que es el principal la Retórica y Poética, se empezara por las Latinas. Esto por varios motivos: porque no interrumpiendo el uso de los A. A. Latinos se radiquen de una vez en el conocimiento importantísimo de esta Lengua; y porque las Castellanas siguen en la mayor y mas esencial parte los preceptos de aquella Retórica y Poética.

Para enseñar la primera es indispensable un Compendio de sus preceptos; pero es muy conveniente que sean cortos y sencillos aunque no deben dejar de contener todos los tropos y figuras con sus definiciones. En este estudio, acaso mas que en otro alguno, vale mucho mas la abundancia de exemplos que la multiplicidad de reglas, la lectura de los oradores, que el estudio de las Retóricas. La que se elegirá para la enseñanza es la del Gerardo Juan Vosio, leyendo sucesivamente la de Aristóteles, los libros de *Oratore* de Ciceron, y las *Instituciones* de Quintiliano: porque en el primero se trata maravillosamente de los afectos, y los segundos son mas apreciables aún, por el modo con que usan de los preceptos, que por los mismos excelentes de que abundan, en especial el admirable de Quintiliano, y la imitacion de estos hombres, mas que saber decorar sus cánones, es lo que forma los verdaderos y elocuentes oradores. El modo de poder dar estas Retóricas, es ir señalando á los dis-

cípulos retazos de ellas, para que las lean en particular, y despues que el Catedrático explique lo que se dá fundamentalmente, el Joven diga la parte que le ha tocado (que será del mismo asunto dando razon de ella).

Impuestos en los artificios retóricos, se entregarán á los Historiadores, especialmente á Livio y á Salustio cuyas arengas y oraciones analizarán menudamente, no solo diciendo el género á que pertenecen las partes de que constan las principales pruebas; sinó tambien el pormenor de toda su extructura. Que tropos y locuciones se notan en los exordios; si se omiten, por qué causa; cual es la division; quales las pruebas. La graduacion con que estan puestas, las aplicaciones, el mérito de las transiciones, los diversos modos de perorar; el manejo de los afectos, la variedad de los estilos, que es el colorido de la eloquencia, y descender á las figuras particulares, y hasta los últimos ápices de la diccion.

En este estudio debe ser continua la composicion de aquellas piezas menores como una invectiva, una persuacion ó disuasion: una descripcion ó narracion, un paralelo ó la pintura de un caracter; escogiendo para todo esto asuntos dignos sacados de la Historia de España. Pues como ya la composicion les debe ser muy familiar, no consumirá demasiado tiempo, ni se necesita que la lleven cada dia todos, sinó por turno se les dará un asunto igual á la arenga ú oracion que se haya analizado, para que al siguiente dia lleven la suya, que se correxirá al punto. Para fecundizarlos de pensamientos, se les hará lean el *Panegirico de Trajano* por Plinio: no tanto por su latinidad, á que ya pueden dar una

justa estimacion, quanto por sus muchos y elevados pensamientos.

Finalmente se entregarán á las oraciones de Ciceron para ver la preciosa economía con que se colocan en un todo las partes que se han estudiado. En este Principe de los Oradores, además del examen antecedente, notarán la belleza de la composicion, aquella abundancia y el número oratorio, suave y delicado, que forma el principal mérito de su harmonia tan celebrada y tan debidamente celebrada. A esto seguirán las composiciones de Sócrates, Eschines, en sus mejores traducciones, y Demóstenes, para que puedan formar juicio de las diversas índoles de la Elocuencia, y escojer entre la riqueza de Ciceron, y el enérgico laconismo de Demóstenes, lo que congenie más con su caracter de estos dos perfectisimos modelos.

*Retórica Castellana.*

Con estos conocimientos de Retórica Latina, que los mas son adaptables á la castellana, se leerá esta por Muruzabal, y se hará que los Seminaristas practiquen los mismos exercicios y analisis de antes en su propio Idioma, manejando á el Maestro Oliva, á Mendoza, Saavedra, Mariana, Fr. Luis de Leon, de Granada, Solis, la traduccion del *Salustio* por el Infante Don Gabriel, las obras de Jovellanos y Muñoz, y otros semejantes, á fin que noten en cada uno los modelos que se propusieron: Saavedra á Tacito: Solis á Tito Livio: Mendoza á Salustio: Mariana que quiso tomar de todos: notarán asi mismo hasta que grado llevaron la imitacion, en que vicios incurrieron: qual es el genio particular de su estilo, segun la edad en que florecieron: en que son dignos de ser imitados: y en que ha variado la indole del castellano desde sus épocas. Y

en todas se les hará notar la propiedad del idioma, su cadencia natural, el aire de los periodos y su corte, para que les sirva de norma en las composiciones que tambien les encargará el Catedrático. Hechas, las correxirá primero otro Seminarista, y luego el Maestro con el mas esquisito esmero. Tambien será un exercicio útil y propio de esta Epoca, que reciten con magisterio sus composiciones, y otras que tengan en memoria, pues el gesto de la accion, la pronunciacion y el tono son partes esenciales de la Retórica de que ya debe haberlos doctrinado Quintiliano.

*Poética Latina.*

La Poética que se ha pospuesto á la Retórica, por que es una modificacion de ella, se enseñará del modo siguiente, teniendo por objeto, no solo la inteligencia de los Poetas; sinó tambien de su lenguaje, caracteres que los distinguen, gusto y delicadeza de sus rasgos y expresiones, como asi mismo la de los metros y reglas de cada especie de Poesia.

Empezará el Catedrático dando unas lecciones mas extensas de la cantidad de las sílabas y los incrementos que las que se dieron en la Gramática, explicando el Libro 5° de la *Poética* de Juvencio, é insistiendo siempre en el exercicio continuo de medir todas las especies de versos que se presenten, y para la mas completa doctrina de esta materia podrá servir la *Métrica* de Mayans, la de Rebollido, la *Prosodia Bononiense* y el Libro 2° dist. 2, cap°. 2. del *Quadrio.*

En tanto que los Seminaristas toman de memoria la *Poética* de Horacio, se explicará la de Aristóteles, y ademas unas Instrucciones que contengan los principios, preceptos y especies de la Poesia,

para lo que servirán los quatro libros de Juvencio, la *Poética* de Vosio, sin excluir la de Scalígero, y el *Tratado de la Tragedia*. Daráseles noticia de la *Mitologia* de Natal Comite, ó las de Pomey, ó la de Gautruche, ó la *Mitogia* y *Fábulas* de Mr. Banier, y tambien será oportuno tengan para su manejo el Diccionario de Vaviere á fin de entender la Teogonía pagana en los A. A.

Con estos conocimientos se darán á la traduccion de los Poetas, pues aunque vengan á esta clase entendiéndolos interpretar, como su estilo dista mucho del Prosaico, será buena parte de esta enseñanza ponerles á traducir con exactitud la *Eneida*, lo *Lírico* de Horacio, las *Bucólicas* del primero, *Epígramas* escojidos de Marcial, *sátiras* de Horacio, Persio y Juvenal, con el fin de que, no solo conozcan el caracter distintivo, el mérito y gusto de los Poetas; sinó que tambien tengan para la imitacion buenos modelos.

Pero como para esto se necesita numen, que solo puede inspirar el Preceptor, se irá éste con mucho tiento en exercitar á sus Discípulos en composiciones métricas: y si bien no se negará á los que manifiesten numen natural, y una inclinacion decidida á la versificacion, su objeto primario ha de ser formar unos conocedores completos y unos censores atinados de los Poetas antiguos, mas que unos serviles y desairados imitadores de lo que nada pueden añadir por si mismos, sin un peligro inminente de errar; á menos de estar dotados de un genio poético-latino como Vida, Santeuil, y el Dean Martí: que entonces ellos se manifestarán por sí. Por lo que, el principal cuidado de esta clase será dar las Leyes de todas las composiciones latinas,

las partes de que consta cada especie, el lenguaje y estilo que requiere, y cómo las han desempeñado los grandes Maestros. Para lo qual, despues de dictadas las reglas principales de un Poema Epico, manifestará el Plan de la *Eneida* y *Farsalia*, las perfecciones y defectos de cada una, la conducta del Poeta, y quanto es consiguiente. Lo mismo en las Tragedias, comedias y composiciones menores.

*Poética Castellana.* Para la Poética castellana que se enseñará completamente, y con especial atencion, servirá de texto la de Luzan, consultando la del Pinciano, las Tables de Cascales, y se observará el mismo orden que en la anterior. Se les enseñará la medida de los versos castellanos, haciéndoles notar en donde deben caer los acentos para que consten al oido, con las reflexiones que sobre este conocimiento importante traen el mismo Luzan y Don Tomas de Iriarte en sus notas del Poema de la Música.

Sabiendo esto y las reglas de cada composicion castellana se les darán unas nociones de la Historia de nuestra Poesía: cómo se ha formado: bajo qué imitaciones: en que Epoca y por quienes: para lo que pueden servir los *Orígenes de la Poesía castellana* de Velazquez, y la *Introduccion al Parnaso* castellano é italiano de Conti. Despues se les pondrán en la mano nuestros Poetas Líricos, haciéndoles notar su mérito particular, las imitaciones de los antiguos, las licencias propias de nuestra versificacion, su genio y bellezas peculiares. Tambien para esto puede servir mucho el citado *Parnaso* con preferencia al de Sedano que carece de aquel método y eleccion: pero con todo se escojerán de éste las piezas que el otro no contiene, por no haber continuado, para que los Seminaristas conoz-

can á todos nuestros Poetas Líricos, que es la parte mejor desempeñada de nuestro Parnaso.

Como aquí es muy natural que los Jóvenes se inclinen á la composicion, se les hará se exerciten en ella, para que practiquen lo bueno que han observado en los A. A. y las reglas que se han dictado. Solo el exercicio puede ponerlos en disposicion de variar los pensamientos, y presentarlos en sus composiciones con la oportunidad y grandeza dulzura y nervio, que requieran los asuntos y las circunstancias. Con todo, el Maestro ha de ser inexorable en esta correccion, no perdonando descuido: en la inteligencia de que explicarse en prosa es de primera necesidad á todos, y forzoso que cada uno lo execute segun alcance su talento; pero como de nadie se debe exigir lo haga en verso, y esta es una gracia á que cada uno se dedica de su voluntad, son intolerables, no solo las cosas notoriamente malas, sinó aún las medianamente buenas.

Despues de explicadas las leyes fundamentales de las composiciones dramáticas, se les leerá (escojiéndolas) algunas comedias de cada uno de nuestros Cómicos de nombre, haciéndoles noten las bellezas que tengan y lo muchísimo que pecan contra la razon y el Arte. Tambien aqui se les dará la Historia de nuestro Teatro, leyéndoles los discursos sobre la Tragedia de D. Agustin de Montiano.

Igual exercicio se hará con todas las clases de nuestros Poemas; y es ocioso advertir que en una composicion y la antecedente no se puede exercitar á los Jóvenes; pero sí que en esta Epoca destinada toda á las Humanidades, y en la que ya entienden el Frances y el Italiano, es muy del caso lean con

reflexion las obras del P. Rapin, las criticas de la Academia Francesa, de las obras del P. Cornelio: éstas y sus comentarios, por Voltaire, el *Teatro* de Racine; y la *Poética* y demas poesías de Boilau que sirven mucho mas que los preceptos aislados para formarse en una buena critica y conocer el verdadero mérito de la Literatura.

*Lengua francesa.*

Para la Lengua Francesa y que toca en esta Epoca, se usará de la Gramática de Chanteau, siempre con la advertencia de no duplicar la enseñanza de los preceptos gramaticales. Los libros de prosa y verso que deben manejar son los indicados anteriormente, á los que se pueden aumentar el *Discurso en Frances sobre la Historia Universal* de Bosuet, y las *Oraciones fúnebres* de Flechier. Mas como el uso de hablar una Lengua es lo que fixa su inteligencia se dispondrá que el Preceptor de la última Epoca, sea de esta Nacion para que cele que en el trato interior y siempre, se expliquen sus alumnos en este Idioma, en el dia tan necesario, con la soltura y propiedad que son tan fáciles de adquirir como convenientes. Para conseguir esto, se les exercitará en la composicion francesa, medio de que conozcan la Ortografía de un Idioma de que muchas veces se verán en la precision de valer: y la lectura reflexiva y la composicion frecuente, valen mas que la multiplicidad de las reglas, las mas veces solo buenas para confundir á los Jóvenes.

*Gramática Italiana.*

La Gramática italiana será la del Abate Tomasino, impresa en esta Corte, y segun lo advertido, no se dará el primer tratado que trae de la Lengua Castellana. Los A. A. que se leerán, el Abate Andres en su obra del origen, progresos y estado actual de toda la Literatura; y de Poetas el Taso, al-

gun canto escojido del Ariosto: lo mismo del Lírico Marini, y el Metastico para que tomen gusto é inteligencia en todas las especies de la Poesía Italiana.

*Historia de España.*

A esta Epoca corresponde la Historia Nacional que se dará primero, mientras no hay otra mejor, por el Abate Duchesne traducido por el P. Isla. Y para que formen idea de esta nuestra Historia, y porque fixen las épocas de los sucesos mas famosos y la Sucesion Real, se les hará dar de memoria los versos que forman como un Epítome del Compendio, y será muy útil dárseles correxidos de las trasposiciones violentas, y otros descuidos de su castellano y de versificacion: si bien los mismos Alumnos están ya en estado de conocerlos y evitarlos.

Con este estudio preliminar, se emprenderá el de la Historia de Ferreras, que es la de más crítica de las nuestras, y para aprenderla con más facilidad y sacar mas fruto de su lectura se hará ésta con el *Atlas de España* en la mano, para entender asi y retener con facilidad las divisiones que ha habido en cada Dominacion, los campos en donde se ha dado nuestras memorables batallas, los caminos que han traido las Naciones conquistadoras, las Provincias de que sucesivamente se han ido expeliendo, la situacion de las Plazas, y demás que tanto contribuye, con el conocimiento anterior de Geografía que ya tienen adquirido, á leer de un modo luminoso y comprender en todas sus partes la Historia Nacional, que es tarea de tanta importancia.

Aunque el tiempo y los demás estudios no permitan leer mas que un solo A. se les dará una es-

pecie de Historia de nuestra Historia, que contenga sucesivamente los Cronicones primitivos, las siguientes Crónicas particulares, y los Historiadores generales de la Nacion, y las épocas de que han tratado; desde quando se tienen noticias seguras por las de los Historiadores y Geógrafos Griegos y Romanos; quando empiezan las Nacionales: quando las Crónicas: quando las Historias Universales. Se les advertira de la existencia de los falsos cronicones; las fábulas con que obscurecieron la verdad, para que sepan estimarlos en su justo valor quando se les presenten en algun libro, ó lo oigan, poseyendo asi los principios de la crítica de nuestra Historia.

Tambien se les dará noticia del esmero con que cada Provincia y Ciudad de nombre, ha procurado escribir su Historia particular, y será bueno hacer lean con atencion la particular de la Provincia en donde esté el Seminario, naturalmente patria del Seminarista; y por consiguiente le toca de tan cerca y debe imponerse mas pormenor en toda ella, que en la general de la Península, de que no es posible retener tanta menudencia. Y por la misma razon la de la Ciudad en donde está fundado el Seminario: se verificará en las salidas y paseos por vía de diversion, la verdad y exactitud de las descripciones y de los monumentos; pues este estudio de la Corografía contribuye al de la Geografía, del mismo modo que estas Historias particulares dan muchas luces para la General.

*Quinta época. Física experimental.*

La Física experimental se dará por el curso moderno de Sigaud, repartiéndole en un año con el orden que el mismo observa, y practicando los experimentos para lo que se adquirirá el Seminario

la correspondiente coleccion de máquinas, procurando el Maestro sean los Seminaristas los que preparen y executen las experiencias por lo que esto contribuye á agilitarles en el manejo de las máquinas y en formarles un genio meditador y reflexivo.

*Derecho de Gentes.*

El Derecho de Gentes puesto que del natural ya tienen suficientes nociones en el curso de Moral, se dará por Watel, corrixiendo los capitulos que justamente han movido su prohibicion; pues una vez purgado de ellos aunque sin algunos Tratados importantes, como estos se han proporcionado á los Seminaristas en fuentes mas puras, quedará por su concision, claridad y especialísimo método geométrico el mas oportuno para dar á los Jóvenes ideas precisas y universales de este importante estudio que les debe servir en qualquier carrera. Y aunque los destinados á la toga tendran que ampliarle mucho, los que abracen la de la Espada, la del Comercio ú otras, cuyo fin primario no sea la Jurisprudencia, tendrán este preliminar preciso en toda educacion completa, si ha de ser con adequada extensión.

*Derecho Patrio.*

Bien cierto es que por lo basto de los cuerpos que componen el Derecho Patrio no es posible darles unas nociones de las que les es rigurosamente necesario desde el momento que salgan del Seminario; pero extractando la *Temis Hispana*, lo que trabajó sobre esto D. Gregorio Mayans y algunos de los Jurisperitos y Magistrados de la Corte, en varios discursos conocidos de todos, en especial el del Señor Jovellanos, quando fue elegido por la Academia de la Historia, se les presentará un quadro de la Legislacion Española, en el que se expre-

se la Historia de nuestro Derecho, en que épocas y por quienes se ha dado los diferentes Códigos Nacionales, quales son los antiquados, y por que orden conservan su vigor en los Tribunales, para que tomen una idea aunque por mayor y superficial, del estado de nuestra Jurisprudencia que despues deben ampliar persuadidos como saldrán de que no debe reputarse hombre el que ignora las leyes: obligaciones y privaciones acordadas por la Sociedad de que es miembro.

*Bellas Artes* Para adquirir los conocimientos que se han propuesto de las Bellas Artes servirán por ahora el *Arte de la Pintura* de Mr. Watelet: el *Tratado* de las prácticas geométricas y perspectiva que se enseña en la Real Academia de las Artes de Paris, por el Abate Bosse, y el mismo para la Escultura consultando sobre ambas en Filibien.

Empero como las lecciones de Arquitectura civil son tan necesarias á los que en adelante han de tener que emprender obras de consideracion, suyas ó del público, se les dará con mayor extension, ya en lo que corresponde al ornato, y elegancia de esta Bella Arte, como en lo que pertenece á la solidez, montea, comodidad, y buen uso de sus partes. Por eso además del conocimiento de los cinco órdenes y sus destinos mas adequados, tendrán los preceptos útiles de cómo se construye un puente, como se forma y dirije un buen camino y una calzada, como se debe colocar una fuente y demás edificios públicos: como se deben dividir los repartimientos de una casa privada; disponer las habitaciones y las oficinas de su servidumbre, y quando corresponda á ésta la mas esencial de las Bellas Artes. Tambien se les dará una noticia de su Histo-

ria en general, y de su estado en el Reyno, haciéndoles mencion de los Alcazares, Palacios, y demás obras célebres de este género: y que visiten con conocimiento las que se encuentran en los pueblos de su residencia; sus caminos de entradas; sus puentes, puertas, Templos, y edificios, pues esta aplicacion de lo que se aprende demuestra el provecho que se saca de aprenderlo y facilita mucho la comprension.

Como el fin de estas enseñanzas no es formar en los Jóvenes un Profesor en ninguna de estas Artes, en que seguramente no harán su carrera: sinó proporcionarlas unos conocedores juiciosos que las estimen y protejan en adelante, mientras ahora sirven para formarles el gusto; y como en la parte del Dibuxo tienen un estudio tan formal y sostenido, como se dirá inmediatamente, será el objeto de esta clase, mas que aprendan a juzgar con tino en las Artes, que á practicarlas con acierto; que es de todo punto imposible en tan estrechos límites. Asi que se les hará estudien la Belleza y el mérito de las obras de Pintura y Escultura en los Tratados de Mengs, con las reflexiones de Azara, y en los de Vikelman en la parte que les corresponde. Se les dará conocimientos de las Escuelas Españolas, su edad y mérito, para lo que servirá el tomo de la *Vida de los Pintores* de Palomino, y del *viaje de España* de Pons, lo que respecta á las Bellas Artes. Naciendo de la inspeccion científica y de la crítica fundada de los buenos originales y de las copias bien executadas el conocimiento de las Bellezas Artísticas; despues de la lectura de estas obras en la mano, se mostrará á los Alumnos las colecciones que haya en las Iglesias y demás para-

ges del pueblo del Seminario, señalándoles sus aciertos y sus defectos. Y ya que lo costoso impida á estas casas la adquisicion de buenas pinturas, no se colocará de modo alguno ninguna monstruosa; y como las estampas son muy fáciles de adquirir, y de estas hay ya buena copia y se vá aumentando entre nosotros, se pondrán las mejores en las Salas, y se les hará notar como que entienden la propiedad del Dibuxo, si está bien concluido, el grabado fino y dulce, expresivo y desbaratado, bien distinguidos los términos, bien marcados los contornos, bien expresadas las medias tintas; quanto convenga para que formen el buen gusto en esta como en las demás Bellas Artes.

*Lecciones de Comercio.*

Las lecciones de Comercio serán las de Condillac, pero por quanto importa todo á los propios intereses, se consultarán las obras de Uztariz y Ulloa, y se les hará siempre con la carta á la vista, conozcan las producciones principales de cada Provincia y su relacion con aquellas que consumen sus sobrantes: la de los Puertos para el tráfico exterior, y el resto de ideas necesarias para que tengan las esenciales del comercio, con relación á las miras de la Península.

*Aritmética Política.*

Igual método se observará en la Aritmética Política, que será la de Arriquivar y la Economía y *Ré Rústica*, lo que se extracte de la *Industria Popular* y sus Apéndices, de Herrera, Ward y D. Miguel Suarez: todo acomodado á los asuntos propios, á los mejores del Reyno, y reflexionando que tampoco es ni debe ser un curso completo de cada una de estas enseñanzas, sinó las primeras especies y elementos de ellas, bastantes al Ciudadano, que no

las haga por necesidad ó gusto su aplicacion principal y suficientes para principios de los que las hayan de cultivar á fondo en lo sucesivo.

## C. XVIII.

### Dibuxo y habilidades.

*Dibuxo.* El segundo año del Seminario se empezará á aprender el Dibuxo, que continuará desde éste segundo hasta el quinto sin interrupcion: y desde éste al octavo dos dias por semana por que esta Arte conviene mucho poseerla con la posible perfeccion.

En los tres primeros años se copiará por partes la figura humana, no por estampas sinó por Dibuxos de lapiz muy concluidos y correctos. Estos principios, son ojos, orejas, bocas, narices, medias cabezas, enteras; despues manos, pies, piernas, brazos, medios cuerpos y figuras enteras. El estudio de la figura humana facilita la mano y el entendimiento para imitar qualquier objeto. Ya adquirido se empleará un año en el Dibuxo por modelo: el siguiente de adornos; otro de adornos y paisaje, y el último de Arquitectura civil, y haciéndoles sacar muchos modelos arreglados geométricamente de todo género de Fábricas públicas para que adquieran facilidad en todo esto. En el nono y decimo año, que son los dos últimos del Colegio, dibuxarán ocho dias al mes sin asunto determinado, lo que les ocurra: pero presentándolo al Maestro para su correccion.

Todos los Dibuxos, los modelos y los vaciados, se adquirirán precisamente en la Academia de San

Fernando, con cuya consulta de examen y aprobacion, se elegirá el Maestro que haya de dirigir á la Juventud.

*Danza.* Desde el tercer año empezará la escuela de bayle, y se distribuirá en 3° y 4° diariamente, 5° y 6° una vez por semana, y 7° y 8° y hasta salir del Seminario dos veces al mes. Se enseñará el minuet y paspié, diversos pasos de contradanzas y bayle inglés y las figuras de aquellas que se executarán cuando esten los alumnos agiles en las dos primeras piezas, lo cual nunca será hasta del 5° año en adelante por lo que no se permitirá entrar en estos bayles á los pequeñitos. Ni tampoco en estas casas el bolero y demás danzas procaces y de violenta agitacion tan impropias de personas de su clase y costumbres.

Será del cargo del Maestro de Danza enseñar á los Seminaristas á andar con aire, sacar el sombrero con gracia, hacer las cortesías, presentarse en un estrado y concurso con dignidad, saludar y tomar asiento con desembarazo y pasearse en compañia de otros.

*Esgrima.* El quinto año del Seminario principiará el exercicio de esgrima, y se distribuirá quinto y sexto tres dias por semana, y séptimo hasta décimo dos. La Esgrima que se ha de practicar es la llamada del Florete con todas las condiciones que saben y y usan los buenos Maestros de armas.

*Equitacion.* Mantendrá el Seminario dos caballos al menos para la equitacion de los Seminaristas, y que aprendan su completo manejo: exercicio que empezará el septimo año, y éste y el octavo se practicará dos veces por semana, y el nono y decimo una. Estos dos últimos quando tengan correspondiente destre-

za, no hay inconveniente en que los dias festivos y horas de paseo de los demas Seminaristas turnen los de esta Escuela y hagan el suyo á caballo en el picador del Colegio, en los paseos públicos y sitios frecuentados aquel dia por los demas Seminaristas.

## C. XIX.

*Exámenes.*

Como los estudios de los Seminaristas no completan un curso de ninguna Facultad, y á excepcion de las Lenguas, de la Aritmética y Geografia, y de la Poética y Retórica, de las demas enseñanzas que se presentan á un exámen público, no se dan mas que los Tratados preliminares, y lo que corresponde á la primera instruccion, sería sin disputa ridiculo ostentar cosas tan fáciles de enseñar y de aprender. Los dias empleados en estos exámenes, que nada prueban, transtornan sin utilidad todo el orden del Seminario, consumen acaso algunas semanas, que es una pérdida muy considerable, hacen asistir á todos con igual infructuosidad de los que principian, porque nada entienden de las clases superiores, y de los de estas que tan sabidos tienen los primeros principios. A todos estos inconvenientes se agregará otro mayor, y es el particular conato que desde medio curso ponen los Maestros en los que conocen se presentarán al exámen con mayor lucimiento, descuidando mucho en las cercanías de estas funciones casi enteramente los restantes que son los que tienen mayor necesidad de su esmero. Por todas estas consideraciones no habrá en los Seminarios ninguna temporada que se

malgaste en exámenes públicos. Pero para dar un justo testimonio del aprovechamiento de los discipulos, y del celo del Maestro, como á cada seis meses esten arreglados los pases de los Seminaristas de una clase á otra, algunos dias antes tendrá el Preceptor en su clase y sin convocar á los de las otras, exámen de sus discipulos, y al que precisamente asistirán primero y segundo Director, algunos de los Vocales de las Juntas y Gente de forma que guste: pues este dia estará la clase abierta. Sin discursos preliminares, ni aparato alguno, presentará el Maestro los Tratados que hayan debido enseñarse y los Seminaristas con quienes lo haya conseguido, para que los concurrentes pregunten á su arbitrio. Y después él lo hará con todo rigor, para manifestarles que estan aptos y merecen ascender á otra clase: lo que se determinará despues de este exámen con el acuerdo de los Directores y Maestros. El premio se dará á los aprovechados, ó libros bien encuadernados y de buenas ediciones, ú otros instrumentos de enseñanza que les acalore en el estudio y sea una señal notoria de su aplicación.

## C. XX.

*Conclusion.* Tal es el Plan de Educacion que cumpliendo el encargo de V. A. hemos trazado para la Juventud Noble y Gentes acomodadas del Reyno. Con él, estamos persuadidos se llenarán las benéficas intenciones de S. M. en la Ereccion de los Seminarios: pues cumpliendo en todas sus partes se hallará un Seminarista á los 18 años capaz de emprender la

carrera á que se destine con las proporciones necesarias para que entregándose á los estudios serios de ella, pueda sobresalir en su profesion. Estos estudios ni deben ser obras de los Colegios, ni son de la Edad anterior, pero empleada esta como se ha supuesto, y estando los estudios de las Universidades en estado floreciente, y los Cuerpos facultativos en la perfeccion de sus respectivos Institutos: puede esperarse que de un Joven tan bien preparado formen algun dia un Teologo, un Jurisperito, y un Matemático, que dé honor á la Nacion. La lectura simple de nuestro Plan convencerá de que es verificable en el comun sin esfuerzos ni extraordinarios, y sin estudio excesivo, que imposibilite á los Niños para los siguientes.

También es fácil de advertir el pulso con que hemos procedido tanto en el descanso como en el trabajo, y en la distribucion de él, con el objeto de que no se unan dos lecciones que pidan grande ocupacion de memoria, ni que sean igualmente difíciles. Hemos empezado por lo mas agradable y procurando enlazar lo gustoso, como de Historia ó Geografia, con los esteriles de Gramática ó Lenguas. Estas justas consideraciones nos ha hecho trastornar en alguna cosa el orden natural de los estudios, y asi se dá primero la Historia Universal que la Esfera y Geografia, porque al contrario tocarian muchos tratados cientificos á una Epoca, dexando pocos de estudio para la siguiente. Hemos procurado que los Directores de Sala encargados de las enseñanzas interiores queden igualmente dotados de ocupaciones. Y que ha sido tambien preciso que el Director extranjero sea el de la última Sala, y no el de la anterior, que es donde se dan

los Idiomas; porque como esta Epoca esta enteramente dedicada á las Humanidades, un Director Frances no puede dar sobre Retórica y Poética castellana los auxilios que los Directores de Salas facilitan de acuerdo con el Maestro de la clase. Y no hay inconveniente que el uso continuo de los Idiomas sea en la Epoca que yá se poseen bien. Estas dos únicas alteraciones son de las que creemos deber dar razon: pues en lo demás se ha procurado observar el método mas natural y sencillo, y lo mismo en los exercicios corporales, destinándolos, segun las edades, todo con la mira de desempeñar cabalmente la confianza de V. A. en asunto que juzgamos de tanta urgencia, y despues de haber puesto en el presente Plan todo nuestro conato é inteligencia, aún mas que verlo aprobado y en práctica, es nuestro deseo que se le anteponga otro que sea mejor: con tal que en execucion asegure á nuestra Nobleza la crianza que tanto merece y necesita.

FIN DEL PLAN

# INDICE

## SEGUNDA PARTE



## TERCERA PARTE

### FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SEGUNDA ENSEÑANZA

## CUARTA PARTE

### LO QUE PASA EN FRANCIA



## QUINTA PARTE

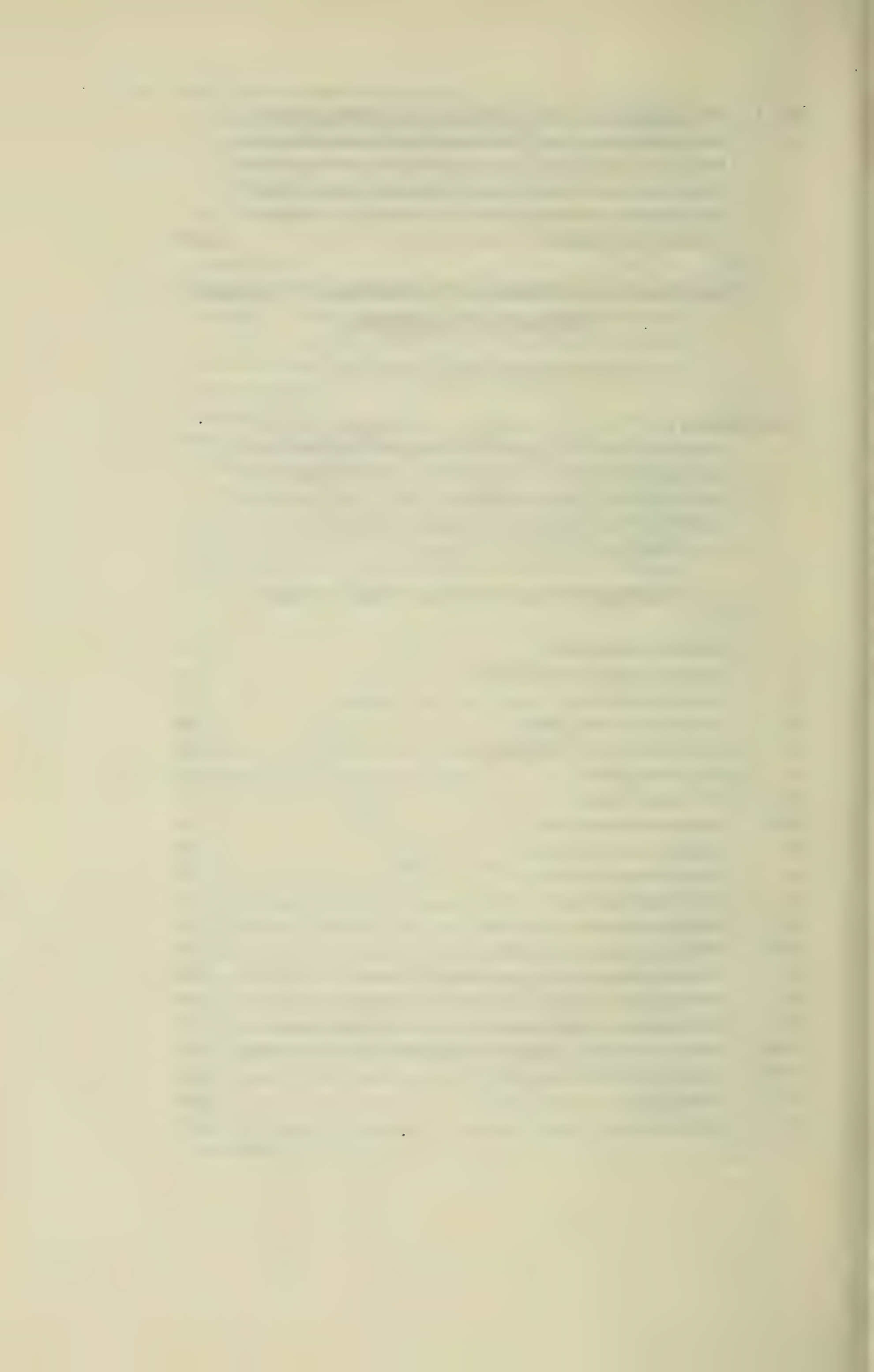
### METODOLOGÍA

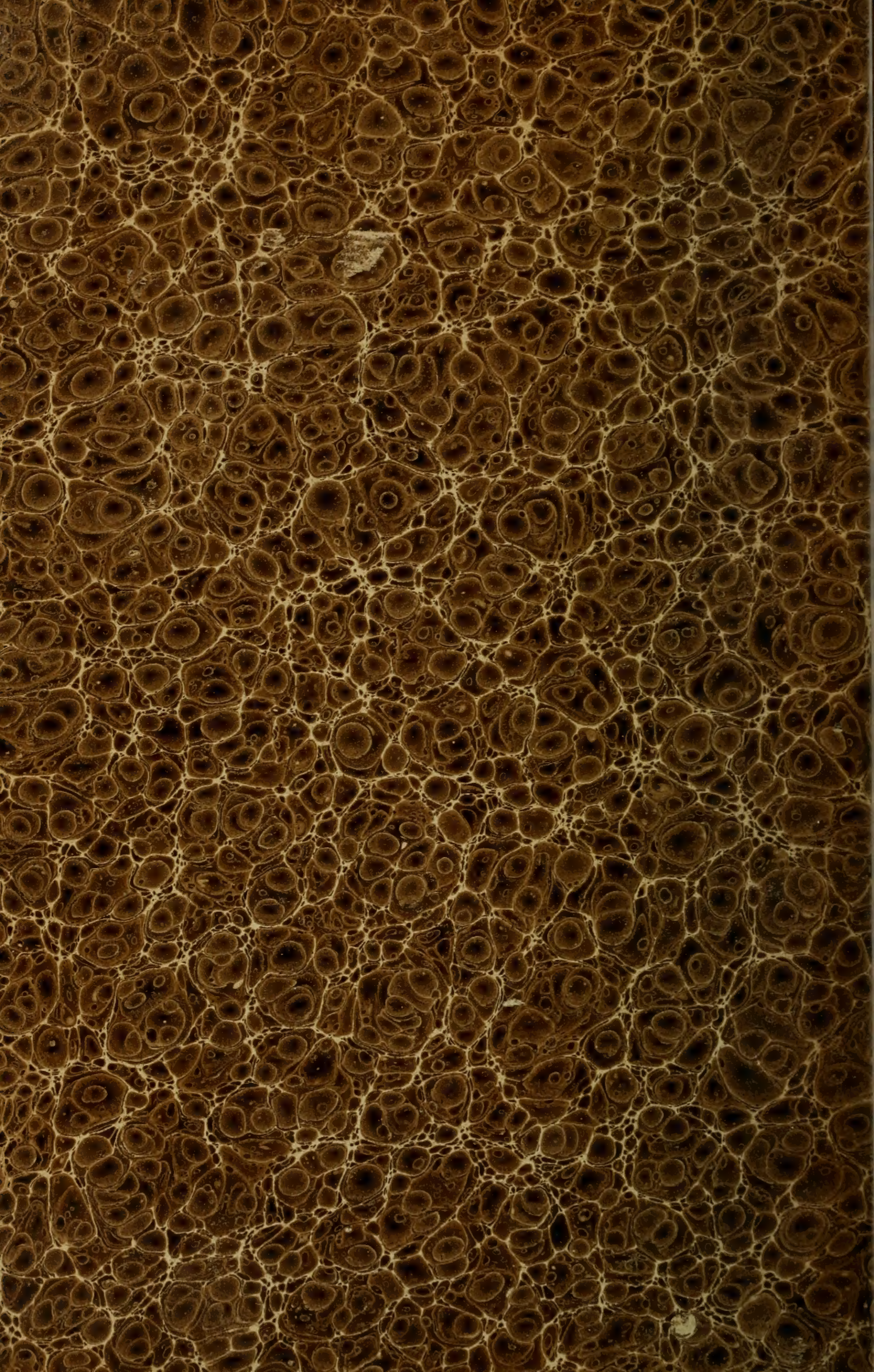
## Plan de Educación de la Nobleza y Clases Pudientes Españolas

PREÁMBULO.—AL REY

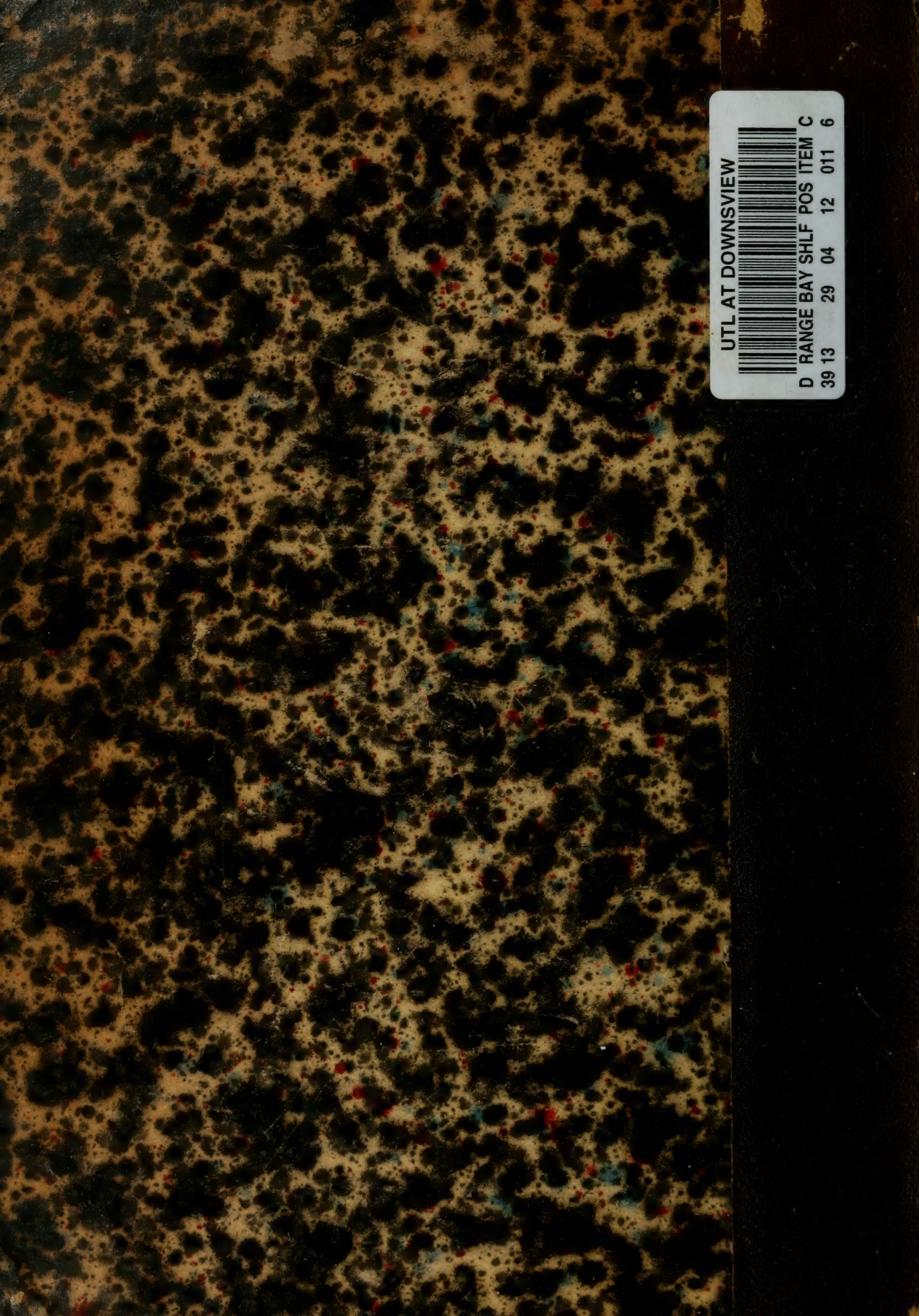


CAPÍTULOS QUE EL PLAN COMPRENDE






LS.
J866m
150141
Author Jovellanos, Gaspar Melchor de
Title Manuscritos ineditos.
University of Toronto
Library
DO NOT
REMOVE
THE
CARD
FROM
THIS
POCKET
Acme Library Card Pocket
Under Pat. "Ref. Index File"
Made by LIBRARY BUREAU


UTL AT DOWNSVIEW
D RANGE BAY SHLF POS ITEM C
39 13 29 04 12 011 6